

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

RÔLE DU SYSTÈME COMPUTATIONNEL ET FORME PHONÉTIQUE  
EN ACQUISITION DE L'ANGLAIS L3 :  
SUJET NUL ET MOUVEMENT VERBAL  
DANS L'INTERLANGUE D'APPRENANTS ARABO-FRANCOPHONES

THÈSE  
PRÉSENTÉE  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DU DOCTORAT EN LINGUISTIQUE

PAR  
ABDELKADER HERMAS

DÉCEMBRE 2008

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

*We shall not cease from exploring  
And the end of all exploring will  
Be to arrive where we started  
And know the place for the first time.*

T. S. Eliot

## REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier ma directrice de recherche Marie Labelle qui m'a accompagné tout au long de mes études supérieures à l'UQAM. Merci infiniment pour ton soutien, ta confiance, tes suggestions, tes recommandations ... depuis ma première année en maîtrise.

Je tiens aussi à dire merci à ma famille. À ma femme Saïda pour les années passées ensemble et celles à venir, pour son appui moral indéfectible et ses prières et pour sa bienveillance sur nos enfants quand j'étais pris par les études. On dit que ça prend un village pour élever un enfant. Grâce à Dieu, elle a réussi là où il aurait fallu une tribu ! À mes trois enfants Hind, Abdellah et Zaynab qui ont été une source de divertissement et de bonheur. Je dois à mes frères Abderrazzak et Ali et à mes belles-soeurs et beaux-frères leur soutien moral et leurs prières et à mon frère Hassan ses encouragements et son dévouement entier à résoudre mes problèmes avec l'administration.

Durant mes études supérieures à l'UQAM, j'ai beaucoup appris aux cours de Daphnée Simard en l'acquisition des langues secondes et Joachim Reinwein en méthodologie de recherches en linguistique appliquée. Merci à Bernard Fournier du Service de Consultation en Analyse de Données (SCAD) pour le traitement statistique des données de cette thèse et les éclaircissements qu'il m'a fournis. Merci à Michel Bastien pour l'assistance qu'il m'a fournie à l'utilisation de son logiciel Léa. Merci à tout le personnel enseignant et administratif du département de linguistique et didactique des langues de l'UQAM.

Je remercie John Lumsden pour ses commentaires du projet de thèse, ainsi que Daphnée Simard, Claire Lefebvre et Lydia White pour avoir accepté de siéger sur mon jury de thèse.

Cette recherche n'aurait pas pu se faire sans la collaboration très précieuse d'un certain nombre de personnes au Maroc. Je souhaite exprimer ma reconnaissance aux enseignant(e)s et aux élèves à Taroudant et à Agadir pour leur aide et patience durant les deux mois qu'a duré la collecte des données. J'aimerais nommer Ali Himmich, Amina Hanafi, Lahcen Iddouche, Mohamed Fettah, Said Hayane, Abdelkader Essamit et Abderrahim Cherrouki.

## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS .....	iii
<del>LISTE DES TABLEAUX .....</del>	<del>viii</del>
LISTE DES ABRÉVIATIONS .....	ix
LISTE DES TABLEAUX .....	x
RÉSUMÉ .....	xi
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE I	
CADRE THÉORIQUE ET PROBLÉMATIQUE .....	4
1.1 Programme minimaliste .....	4
1.2 Catégories fonctionnelles et traits formels.....	6
1.3 Rôle de la morphologie.....	8
1.4. Transfert grammatical, état initial et état final de l'interlangue .....	9
1.5 Approche générative de l'AL2.....	16
1.5.1 État de la question.....	16
1.5.2 Recherches antérieures sur le déplacement verbal et sujet nul en AL2 .....	20
1.5.2.1 Mouvement verbal .....	20
1.5.2.2 Sujet nul .....	25
1.5.3 Au-delà de l'AL2.....	29
1.6 Problématique et objectifs de la recherche .....	38
CHAPITRE II	
ANALYSE SYNTAXIQUE.....	43
2.1 Mouvement verbal.....	43
2.1.1 Mouvement verbal en anglais.....	44
2.1.2 Mouvement verbal en français .....	48

2.1.3	Mouvement verbal en arabe .....	51
2.1.4	Résumé.....	60
2.2	Sujet nul .....	61
2.2.1	Le sujet en anglais .....	62
2.2.2	Le sujet en français .....	66
2.2.3	Sujet nul en arabe .....	74
2.2.4	Résumé.....	83
2.3	Résumé global .....	84
CHAPITRE III		
MÉTHODE .....		85
3.1	Rappel des objectifs de la recherche .....	85
3.2	Résumé de l'analyse syntaxique et prédictions.....	86
3.3	Hypothèses.....	89
3.4	Participants.....	91
3.5	Tâches expérimentales.....	93
3.6	Procédure .....	94
3.7	Analyse des résultats .....	96
CHAPITRE IV		
ÉTAT INITIAL EN ACQUISITION DE L'ANGLAIS L3.....		98
4.1	Étude 1 : Mouvement verbal à l'état initial de l'anglais L3 .....	98
4.1.1	Hypothèse de l'étude .....	98
4.1.2	Résultats .....	99
4.1.2.1	Test de jugement d'acceptabilité .....	99
4.1.2.2	Test de préférence.....	101
4.1.3	Discussion des résultats .....	103
4.2	Étude 2 : Sujet nul à l'état initial de l'anglais L3.....	107
4.2.1	Hypothèses de l'étude.....	108
4.2.2	Résultats .....	108

4.2.2.1	Test de jugement d'acceptabilité .....	108
4.2.2.2	Test de préférence .....	111
4.2.2.3	Français L2 vs anglais L3 chez les débutants de l'anglais L3.....	113
4.2.3	Discussion des résultats .....	114

## CHAPITRE V

ÉTAT FINAL EN ACQUISITION DE L'ANGLAIS L3 .....	121
---	-----

5.1	Étude 3 : Mouvement verbal à l'état final de l'anglais L3 .....	121
5.1.1	Hypothèse de l'étude .....	121
5.1.2	Résultats .....	122
5.1.2.1	Test de jugement d'acceptabilité .....	122
5.1.2.2	Test de préférence .....	123
5.1.3	Discussion des résultats .....	125
5.2	Étude 4 : Sujet nul à l'état final de l'anglais L3.....	128
5.2.1	Hypothèse de l'étude .....	129
5.2.2	Résultats .....	129
5.2.2.1	Test de jugement d'acceptabilité .....	129
5.2.2.2	Test de préférence .....	132
5.2.3	Discussion des résultats .....	134

## CHAPITRE VI

DISCUSSION GÉNÉRALE .....	137
---------------------------	-----

6.1	Sommaire des résultats .....	137
6.2	Rappel des objectifs.....	138
6.3	Rôle de $C_{HL}$ et PF en AL3 .....	139
6.4	État initial en l'AL3 et transfert .....	145
6.5	État final en l'AL3 et convergence .....	152
6.6	Hypothèses d'AL2 en acquisition de la L3.....	155

## CHAPITRE VII

CONCLUSION .....	158
------------------	-----



RÉFÉRENCES .....	162
ANNEXE A : TESTS DE PLACEMENT OXFORD .....	173
ANNEXE B : DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES .....	186
ANNEXE C : PLAN DES TESTS EXPÉRIMENTAUX.....	189
ANNEXE D : TESTS DE FRANÇAIS L2 .....	193
ANNEXE E : TESTS D'ANGLAIS L3.....	197
ANNEXE F : DONNÉES BRUTES DES GROUPES EXPÉRIMENTAUX .....	201
ANNEXE G : TEST DE NORMALITÉ DE LA DISTRIBUTION (GROUPE A).....	209

## LISTE DES ABRÉVIATIONS

[Acc]	Cas accusatif
Adv	Adverbe
Agr	Accord
AL2	Acquisition d'une langue seconde
AL3	Acquisition d'une troisième langue
AM	Arabe marocain
AS	Arabe standard
Aux	Auxiliaire
C <sub>HL</sub>	Composante computationnelle
C(P)	Syntagme complémenteur
D(P)	Syntagme déterminant
EPP	Extended Projection Principle
[Gen]	Trait genre
GU	Grammaire universelle
I / Infl	Flexion
IP	Syntagme flexionnel
LEX	Lexique
LF	Forme Logique
L1	Langue native
L2	Langue seconde
L3	Troisième langue
L4	Quatrième langue
Neg(P)	Syntagme négatif
[Nom]	Trait du cas nominatif
[Num]	Trait nombre
O	Objet
[Pers]	Trait personne
PF	Forme Phonétique
[Pl]	Trait pluriel
PM	Programme minimaliste
[Pres]	Trait du temps présent
<i>pro</i>	pronom nul
QP	Syntagme quantifieur
S	Sujet
[Sg]	Trait singulier
Spec	Spécifieur
TJA	Test de jugements d'acceptabilité
[T <sub>N</sub> ]	Trait nominal sur Temps
T(P)	(Syntagme) Temps
TP	Test de préférence
T <sub>[V]</sub>	Trait verbal sur Temps
[V]	Trait verbal
V(P)	(Syntagme) verbal minimal
v(P)	(Syntagme) verbal étendu

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1:	Statistiques descriptives du mouvement verbal au TJA (Groupe A et témoins)
Tableau 2:	Statistiques descriptives par structure du mouvement verbal au TJA (Groupe A et témoins)
Tableau 3:	Statistiques descriptives des structures du mouvement verbal au TP (Groupe A et témoins)
Tableau 4:	Préférence (%) par type de structure du mouvement verbal au TP (Groupe A et témoins)
Tableau 5:	Statistiques descriptives du sujet nul au TJA (Groupe A et témoins)
Tableau 6:	Statistiques descriptives par type de structure du sujet nul au TJA (Groupe A et témoins)
Tableau 7:	Taux (%) et moyennes pour les structures du sujet nul au TP (Groupe A et témoins)
Tableau 8:	Préférence (%) par type de structure du sujet nul au TP (Groupe A et témoins)
Tableau 9:	Statistiques descriptives du mouvement verbal au TJA (Groupe B et témoins)
Tableau 10 :	Statistiques descriptives par structure du mouvement verbal au TJA (Groupe B et témoins)
Tableau 11 :	Statistiques descriptives des structures du mouvement verbal au TP (Groupe B et témoins)
Tableau 12 :	Préférence (%) par type de structure du mouvement verbal au TP (Groupe B et témoins)
Tableau 13 :	Statistiques descriptives du sujet nul au TJA (Groupe B et témoins)
Tableau 14 :	Statistiques descriptives par type de structure du sujet nul au TJA (Groupe B et témoins)
Tableau 15 :	Taux (%) et moyennes pour les structures du sujet nul au TP (Groupe B et témoins)
Tableau 16 :	Préférence (%) par type de structure du sujet nul au TP (Groupe B et témoins)

## RÉSUMÉ

L'approche générative dans le domaine de l'acquisition des langues secondes (L2) a abouti à plusieurs conclusions et a soulevé diverses interrogations. L'acquisition des traits formels constitue le sujet d'actualité. La présente recherche vérifie l'étendue des conclusions et hypothèses avancées dans les recherches sur les langues secondes en se penchant sur le cas de l'acquisition d'une troisième langue (L3), à savoir l'anglais L3. Les apprenants cibles sont des adultes bilingues arabo-francophones dont l'influence de la langue native (L1) n'a pas été considérée précédemment, en particulier l'arabe marocain.

Les objectifs de cette recherche sont tripartites : d'abord vérifier le rôle de deux modules de la faculté du langage autres que le lexique, notamment les composantes syntaxique ( $C_{HL}$ ) et post-syntaxique (PF) dans le processus de l'acquisition de la L3, ensuite étudier la contribution respective de la L1 et de la L2 à l'état initial de la L3 et enfin vérifier si l'état final des apprenants de la L3 converge ou diverge par rapport au savoir des locuteurs natifs. Pour ce faire, deux paramètres sont ciblés. Le déplacement verbal représenté par le placement de l'adverbe et de la négation phrastique ainsi que le sujet nul illustré par l'inversion verbe-sujet aux phrases déclaratives, la réalisation lexicale de l'explétif et le déplacement du DP enchâssé dans les constructions à montée.

La partie théorique présente la version du programme minimaliste adoptée dans l'étude. Elle fait également le survol des théories génératives en acquisition des L2 et résume des travaux considérés importants dans le domaine de l'acquisition des L3. Finalement, elle aborde l'analyse syntaxique contrastive des structures cibles dans les trois langues impliquées.

La partie méthodologique fait l'analyse de données empiriques pertinentes aux structures ciblées en français L2 et en anglais L3. Notre échantillon expérimental est composé d'adultes bilingues arabo-francophones apprenant l'anglais L3 en contexte formel au Maroc. Ils sont répartis en deux groupes, débutant et avancé, représentant respectivement l'état initial et (quasi-)final de la grammaire de la L3. Pour des fins de comparaison, deux groupes contrôles de locuteurs natifs du français et de l'anglais sont inclus.

La batterie de tests expérimentaux inclut deux tâches expérimentales - un test de jugement d'acceptabilité à échelle quaternaire et un test de préférence à trois choix. Il y a une version française et une autre anglaise. Les tâches sont présentées en format électronique grâce au logiciel *Léa*. Deux variables indépendantes sont en jeu - la langue source du transfert grammatical (l'arabe L1 ou le français L2) et le niveau de la compétence des apprenants en L3. La variable dépendante est la précision grammaticale mesurée en nombre de réponses correctes.

En ce qui concerne le premier objectif, il est démontré que les modules syntaxique  $C_{HL}$  et (morpho-) phonologique PF jouent un rôle crucial dans l'aboutissement du processus de l'acquisition. Leur fonctionnement au mode L1 fait de fausses analyses de l'input cible de la L3. Ainsi le concept de réajustement paramétrique se trouve redéfini pour impliquer l'ensemble des modules de l'appareil de la faculté du langage. Deuxièmement, il est mis en évidence que l'état initial de l'anglais L3 est constitué exclusivement de l'état final de la langue arabe native indépendamment de toute proximité (psycho)-typologique entre les trois langues impliquées. Le processus de l'acquisition de la L3 est une répétition de celui de la L2 dans la mesure où la L1 constitue leur dénominateur commun. Parallèlement, ces deux processus sont indépendants l'un de l'autre. Troisièmement, il est soutenu que l'état final de la L3 à l'égard des propriétés constituant les paramètres du mouvement verbal et du sujet nul converge avec le savoir des natifs anglophones.

Mots clés : Acquisition, morphosyntaxe, minimalisme, L3, arabe L1, français L2, anglais L3,

## INTRODUCTION

Les études générativistes de l'acquisition des langues secondes (AL2) constituent un champ de recherche de plus en plus prolifique. Diverses structures et propriétés linguistiques dans des langues typologiquement distinctes ont été examinées. Les résultats obtenus mènent à des conclusions contradictoires et soulèvent des interrogations diverses.

Cependant les recherches sur l'acquisition d'une troisième langue (AL3) n'ont pas connu le même sort et elles sont très rares dans le cas d'apprenants arabophones. La difficulté posée par le contrôle du savoir non natif préalable à la troisième langue (L3) comme variable influente et la perception égalitaire des processus de l'acquisition de la L2 et la L3 sont en partie responsables de la rareté des études sur l'AL3 (De Angelis, 2007, pp. 4-7; Leung, 2007, p. 106). On doit y ajouter, selon Odlin (2003, p. 141), la rareté des situations de trilinguisme et, à notre avis, la durée courte des programmes d'enseignement des L3.

De nombreuses recherches ont considéré l'acquisition de la L3 mais elles se sont surtout penchées sur les aspects lexicaux ; par exemple, Cenoz et al. (2001). Notre étude vise à contribuer à ce champ d'étude en ce qui a trait à l'acquisition des aspects morphosyntaxiques à la lumière du rôle joué par les composants syntaxique ( $C_{HL}$ ) et post-syntaxique (PF) de la Grammaire Universelle (GU). Nous considérons en particulier le cas de l'acquisition de l'anglais L3 en milieu formel par des locuteurs arabophones ayant appris également le français L2. Le cadre théorique que nous adoptons correspond à l'approche générativiste universaliste, plus précisément une version du programme minimaliste selon Chomsky (2000, 2001a, 2001b).

À l'inverse des recherches qui prennent pour objet d'étude la variation morpho-lexicale liée à l'acquisition des catégories fonctionnelles et des traits formels, nous pensons que l'acquisition d'une langue ne peut pas être limitée à la seule constitution de son lexique. L'objet d'étude dans cette recherche est de voir si le processus de l'acquisition dépend aussi du travail de deux modules de la faculté de langage. Il est question du composant syntaxique ( $C_{HL}$ ), bien qu'il soit considéré commun aux langues, et de la Forme Phonétique (PF) qui traite l'aspect morpho-phonologique de l'output de la syntaxe. Les variations linguistiques cibles dans cette étude découlent du fonctionnement des opérations computationnelles au niveau du  $C_{HL}$  et du PF; il s'agit des structures liées aux paramètres du sujet nul et du mouvement verbal.

Nous abordons également le rôle joué par les grammaires de l'arabe L1 et du français L2 tout au long du processus de construction de la grammaire de l'anglais L3. Leur influence potentielle dépendrait du travail des mécanismes computationnels (post-) syntaxiques et probablement des combinaisons linguistiques impliquées. Spécifiquement, nous verrons si la combinaison  $L1 \neq L2 = L3$  a un effet facilitateur sur le réajustement du paramètre du sujet nul comparativement à la combinaison  $L1 \neq L2 \neq L3$  dans le mouvement verbal. Ceci mettra en évidence la nature de l'état initial de la grammaire de la L3.

Finalement la réussite ou l'échec du processus d'acquisition révélerait la nature de l'état final de la L3. Ainsi nous transposons au domaine de l'AL3 un point controversé dans les recherches sur l'AL2 - la convergence ou la divergence des connaissances grammaticales des apprenants par rapport à celles des natifs. Ceci tentera de vérifier la validité des propositions des études sur l'AL2 et ensuite relever les particularités de l'AL3, s'il y en a.

Cette recherche est organisée comme suit. Dans la partie théorique, le premier chapitre décrit le cadre de l'étude où une version du programme minimaliste sera esquissée. Il introduit en plus le rôle des catégories fonctionnelles et des traits syntaxiques, le modèle de la morphologie adopté dans l'étude et l'état de la recherche

générativiste sur l'acquisition des L2 et des L3. Le deuxième chapitre présente une analyse syntaxique qui contraste le statut du sujet phrastique et du déplacement verbal en arabe, en français et en anglais. Cette analyse met en valeur les implications pour le processus de l'acquisition. La partie pratique aborde la méthode expérimentale suivie dans la recherche empirique. Elle définit le format des tâches expérimentales, la procédure, les hypothèses et l'échantillon des répondants. Les données obtenues sont ensuite soumises au traitement statistique. Le chapitre IV présente les résultats des apprenants débutants sur les deux paramètres alors que le chapitre V s'arrête sur la performance des apprenants avancés. Dans le dernier chapitre, la discussion des objectifs de cette étude et ses implications théoriques concluent ce travail.



## CHAPITRE I

### CADRE THÉORIQUE ET PROBLÉMATIQUE

Ce premier chapitre présente la version minimaliste dans laquelle cette étude s'inscrit. Il décrit également la nouvelle conception de l'acquisition dans le cadre minimaliste et ses répercussions dans le domaine de la recherche sur les langues secondes (L2). Ensuite, des concepts clés seront définis en plus d'un aperçu de ce qui a été abordé par certaines études générativistes sur l'acquisition du mouvement verbal et du sujet nul en AL2. La recherche sur l'acquisition d'une troisième langue est également présentée. Enfin, nous définissons la problématique et les objectifs de notre recherche.

#### 1.1 Programme minimaliste

Cette étude s'inscrit dans le cadre du programme minimaliste (PM) développé dans Chomsky (1995b, 2000, 2001a, 2001b). Comme son appellation l'indique, le minimalisme n'est pas un modèle de la théorie syntaxique mais un programme qui vise à réduire le modèle Gouvernement et Liage au minimum. Chomsky (2000, 2001a, 2001b) propose que la GU détermine un inventaire universel de traits, **F**, regroupant des traits syntaxiques (formels) ainsi que d'autres de nature phonologique et sémantique. C'est à partir de ces traits que les éléments lexicaux sont 'assemblés'. Les langues varient selon la *sélection* des traits particuliers **F<sub>L</sub>** qu'elles font à partir de **F** en vue de leur *assemblage* dans des items lexicaux (LI) qui constituent leur lexique particulier **LEX**. Il s'ensuit que les paramètres, qui expliquent la variation linguistique, sont restreints à LEX (Chomsky, 2001a, p. 4).

Selon Chomsky (ibid.) la dérivation d'une phrase commence dans le lexique et passe par plusieurs étapes. D'abord un ensemble d'éléments lexicaux est choisi, appelé *Lexical Array* ou numération. La numération est ensuite soumise au composant computationnel ( $C_{HL}$ ) où des opérations syntaxiques sont appliquées afin de produire une dérivation D (appelée aussi expression EXP) qui comprend les représentations pertinentes pour l'interface avec le système conceptuel-intentionnel et pour l'interface avec le système articulatoire-perceptuel. Trois opérations syntaxiques sont pertinentes - *Merge*, *Agree* et *Move*. L'opération Associer (*Merge* ou *External Merge*) combine graduellement les éléments lexicaux pour en former une structure pertinente. Premièrement, elle forme autant d'arbres séparés qu'il est nécessaire et à un certain moment de la dérivation elle les regroupe en un seul arbre (Chomsky, 1995b, p.396). L'opération Accord (*Agree*) établit une relation entre les éléments qui partagent les mêmes traits formels. Il se peut aussi que l'opération Déplacer (*Move* ou *Internal Merge*) intervienne pour modifier le placement initial de certains éléments. L'entrée en jeu de ces opérations n'est pas ordonnée l'une par rapport à l'autre.

La dérivation de la phrase doit se diviser en deux à un point appelé *Spell-out* (ou *Transfer* dans les derniers développements). Bobaljik (2002a, p. 214) propose que *Spell-out* comprenne quatre opérations : l'établissement des relations de précedence entre les nœuds syntaxiques, la réduction des chaînes par la suppression des copies, la linéarisation des nœuds terminaux et l'insertion lexicale (ultérieurement la prononciation). À *Spell-out*, le composant computationnel forme deux représentations indépendantes : la forme phonétique (PF ou PHON) et la forme logique (LF ou SEM). Leurs propriétés sont complètement différentes; PF consiste en informations phonétiques alors que LF comprend les informations sémantiques. Ces deux niveaux de représentation constituent les points de rencontre ou d'interface entre la syntaxe et deux autres systèmes. Le système sémantique (SEM/LF) interprète la phrase et la rend lisible (*legible*) pour le système conceptuel-intentionnel externe à la faculté de langage. Le système phonologique (PHON/PF) traite la dérivation et la rend lisible pour l'autre système externe, le système articulatoire-perceptuel.

Pour assurer l'interprétation complète de la dérivation, aucune information sémantique n'est permise à PF et aucune donnée phonétique à LF. C'est le Principe de la Pleine Interprétation. Une dérivation converge si ces conditions sont satisfaites, autrement elle échoue car certains aspects sont ininterprétables (Chomsky, 1995b, p. 390). La convergence, qui doit être aux *deux* niveaux LF et PF, est donc obligatoire pour que la dérivation soit grammaticale.

## 1.2 Catégories fonctionnelles et traits formels

Dans le PM, le lexique est formé de catégories lexicales ou substantives et de catégories fonctionnelles avec leurs traits. À l'instar des substantifs, les catégories fonctionnelles sont choisies comme composantes de la numération (Hawkins, 2001, p. 356). Elles ont également un statut catégoriel complet et projettent leurs propres projections.

Les substantifs constituent une classe ouverte de racines spécifiées pour des traits syntaxiques (formels), phonologiques et sémantiques. Les catégories fonctionnelles, telle que D (déterminant), T (Temps) et C (Complémenteur), forment une classe fermée composée exclusivement de traits formels comme [CAS], [PERSONNE] ou [GENRE] (Bobaljik, 2006). Chomsky (1995b, pp. 277-8) précise que les traits formels sont de nature morphologique. Ce sont ces traits qui importent à cette étude vu qu'ils déclenchent des opérations syntaxiques comme l'accord casuel (*case agreement*) et le déplacement de l'argument aussi bien qu'ils expliquent les variations paramétriques entre les langues.

Selon Gass & Selinker (2007, p. 166), les catégories fonctionnelles forment 'la colle' qui tient les constituants de la phrase – "*the glue of a sentence*". Leurs traits formels vérifient si les substantifs fléchis qui apparaissent dans la dérivation syntaxique sont bien les bons (Hawkins, 2001, p. 340). C'est qu'un grand nombre de catégories fonctionnelles doivent être réalisées phonologiquement sur des têtes lexicales et il doit y

avoir une compatibilité entre cette réalisation du contenu de la catégorie en question et ses traits. Par exemple, la forme du verbe doit correspondre aux propriétés [ $\pm$ Finite] et [ $\pm$ Past] de T en anglais. Autrement dit, ces traits légitiment la flexion sur le verbe.

Chomsky (2000, 2001b) introduit certains changements dans la version minimaliste de 1995b. Ainsi les notions de la force des traits, le mouvement des traits ‘*Move F*’, la vérification des traits interprétables et *Procrastinate* sont abandonnées. Chomsky (2001b) propose un système de traits à valeurs. Par exemple, le trait CAS prend les valeurs NOMINATIF, ACCUSATIF, etc. Il précise que les traits ininterprétables sont introduits dans la dérivation sans valeur (*unvalued*) à l’inverse des traits interprétables qui sont spécifiés pour une valeur (ibid., p. 5). Ceci est illustré respectivement par le trait de cas sans valeur du DP sujet [ $_{u}$ CAS] et par le trait de cas nominatif de la tête T [CAS : NOM]. De plus, seuls les traits ininterprétables (forts) sont vérifiés, soit *in situ* par l’opération *Agree*, soit par déplacement.

L’opération *Agree* comprend la conception traditionnelle de l’accord en plus de la vérification casuelle. Elle initie un mécanisme de pairage (*matching*) dans un domaine de c-command de deux catégories spécifiées pour des traits formels compatibles. Une catégorie lexicale peut entrer dans la dérivation avec un ou plusieurs de ses traits formels sans valeurs; un trait sans valeur est ininterprétable ou *actif*. Pour que la dérivation converge, le trait sans valeur doit recevoir une valeur avant Spell-out. Pour ce faire, Chomsky (2001b, p. 4) suppose qu’une tête (*Probe*) active (dont un des traits est sans valeur) entre en relation d’accord avec une cible (*Goal*) portant un trait pareil mais spécifié pour la valeur recherchée. L’opération *Agree* pourrait être une relation à deux sens (Chomsky, 2001b, p. 6). Par exemple, un T complet détermine la valeur de ses traits phi (personne et nombre) selon les valeurs des traits phi du DP sujet alors que celui-ci obtient la valeur pour son trait casuel selon la valeur [NOM] du trait CAS de T. *Agree* copie la valeur de la cible sur la tête active et le trait de celle-ci se voit éliminé (Radford, 2004, p. 285). La dérivation peut aussi être soumise à l’opération *Move* nécessaire pour la vérification de certains traits formels surtout le EPP (*Extended Projection Principle*), un trait qui correspond à la nécessité pour une catégorie

fonctionnelle comme T à avoir un élément (un sujet) dans son spécifieur. Cette alternative est moins préférée compte tenu de sa complexité. “*Simpler operations [i.e. merge or Agree] pre-empt more complex ones [i.e. move]*” Chomsky (2000, p. 101-2).

Par contre, si le trait de la tête reste sans valeur, il est ininterprétable. À moins qu’il soit valorisé en syntaxe, un trait sans valeur est illisible (*illegible*) à PF et la dérivation échoue. PF ne peut réaliser des traits non spécifiés. Parallèlement la syntaxe envoie la dérivation au composant sémantique où elle est convertie en représentation sémantique. Ici les traits interprétables sont traités alors que leurs homologues ininterprétables sont illisibles, d’où la nécessité de les éliminer avant ce stade dans la syntaxe.

### 1.3 Rôle de la morphologie

Chomsky (2001b, p. 11) suppose que les racines (*roots*) des classes ouvertes forment une collection unifiée (*unitary*) de traits y compris les traits phonologiques. Par contre, la morphologie flexionnelle est distribuée à travers les têtes syntaxiques. Dans cette étude, nous tenons pour acquis que le composant morphologique de la grammaire est vu selon le modèle de la Morphologie Distribuée (Halle & Marantz, 1993). La morphologie interprète plutôt que nourrit la syntaxe. La structure morphologique et le contenu de la flexion sont générés dans le composant syntaxique alors que les formes phonologiques sont emmagasinées séparément dans le lexique puis introduites par le mécanisme de l’Insertion du Vocabulaire.

Le composant syntaxique génère les expressions linguistiques sous forme de nœuds terminaux contenant des traits sémantiques et formels via les opérations *Merge*, *Agree* et *Move*. Ce produit dépourvu de contenu phonologique est présenté au composant morphologique pour sa réalisation lexicale. L’Insertion du Vocabulaire fait le pairage entre le contenu des nœuds et les éléments lexicaux (formes phonologiques) appropriés. Au cours de l’insertion lexicale, les candidats potentiels entrent en

compétition pour réaliser un nœud cible particulier. Divers éléments lexicaux peuvent convenir totalement ou partiellement aux traits formels d'un nœud terminal; l'élément spécifié pour le plus de traits l'emporte. C'est le principe du sous-ensemble de Halle (1997, p. 428). Il permet l'insertion d'un élément manquant de certains traits du nœud cible au lieu de l'élément optimal, pourvu qu'il n'y ait pas de clash entre les traits présents. Ceci est illustré par le phénomène de la sous-spécification des formes phonologiques qui explique par exemple la non réalisation de la flexion verbal '-s' sur le verbe dans la phrase '*Leo like trucks*' (Bobaljik, 2006). Bien que cette phrase soit agrammaticale, les conversations quotidiennes des locuteurs natifs anglophones présentent des cas similaires.

#### 1.4. Transfert grammatical, état initial et état final de l'interlangue

Après la présentation du cadre minimaliste adopté pour ce travail, nous procédons dans cette section par l'introduction de trois concepts clés dont il sera question, à savoir le transfert, l'état initial et l'état final de l'interlangue.

Le concept *transfert* a fait partie de plusieurs perspectives de recherche sur l'acquisition des langues secondes, notamment l'analyse contrastive, l'analyse d'erreur et l'étude de l'interlangue - preuve que ce concept est de nature neutre mais modelé selon les vagues théoriques. L'usage du terme lui-même reste controversé et ne fait pas l'unanimité (Ellis, 1994, p. 301). Ainsi on trouve d'autres appellations comme l'*influence de la langue maternelle* (Corder, 1993 ; Gass, 1996), la *généralisation translinguistique* (Zobl, 1984) et l'*influence translinguistique* (Kellerman & Sharwood-Smith, 1986). Aussi, la définition du concept est problématique.

Odlin (1989) a consacré tout un ouvrage à ce phénomène où elle a exposé la problématique de sa définition et attiré l'attention sur ce à quoi le transfert *ne peut* se réduire. Il n'est pas que de l'interférence, ni seulement une conséquence de la formation d'habitude, ni dépendant uniquement de la L1. Odlin (1989, p. 27 ; 2003, p. 436) avance

sa version de ce que *semble* être le transfert ; “*Transfer is the influence resulting from similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired.*” L’auteur note qu’il ne s’agit que d’une définition de travail ; une meilleure alternative requiert la précision préalable de ce que *influence*, *acquisition* et *langue* signifient (Odlin, 1989, p. 27-28).

L’auteur précise également que le transfert est de deux types, négatif et positif. Le premier est facilement détectable puisqu’il implique l’usage de propriétés de la langue source qui sont différentes de leurs variantes dans la langue cible. Ceci peut mener l’apprenant à surproduire, éviter ou excessivement simplifier la propriété en question. Comparativement, le transfert positif est plus difficile à détecter vu que les deux langues sont similaires (superficiellement) par rapport à la propriété cible. Ses instances jouent un rôle facilitateur et sont souvent confondues pour des cas d’acquisition (réussie). La meilleure façon d’étudier le transfert positif est de comparer l’acquisition d’une structure de la langue cible par des apprenants parlant des langues natives différentes. Alternativement, comme dans notre recherche, on compare la performance des apprenants sur les deux variantes grammaticale et agrammaticale d’une même propriété linguistique.

De Angelis (2007) s’interroge si la définition traditionnelle du transfert est suffisamment accommodante des particularités du trilinguisme (ou multilinguisme). Les définitions courantes mettent en valeur une relation entre deux langues - une langue source et une autre cible. Le transfert est conçu comme une relation *bilatérale* entre la L1 et la L2 ou la L2 et la L3. Il s’agit d’une relation *un-à-un*. Cependant, l’auteure précise que l’AL3 pourrait révéler la présence d’un *transfert simultané* à partir de la L1 et de la L2 vers l’interlangue de la L3. Dans ce scénario le transfert est conçu comme une relation *plusieurs-à-un*.

De Angelis (2007) propose donc une nouvelle définition qui prend compte les spécificités du multilinguisme. C’est ce qu’elle appelle l’*influence translinguistique combinée* définie comme “*the simultaneous influence of more than one language upon*

*a target language, i.e. a many-to-one type of association. [...that] occurs when two or more languages interact with one another and concur in influencing the target language, or when one language influences another, and the already influenced language in turn influences another language in the process of being acquired”* (p. 21). À cet égard, Leung (2002) met en évidence le transfert *inversé* du français L3 vers l’anglais L2 relativement au placement de l’adverbe par rapport au verbe lexical. Particulièrement, les natifs cantonnais avancés en anglais L2 ont vu l’attrition de leur anglais L2 relativement au domaine fonctionnel verbal une fois que leur niveau en français L3 a atteint le stade avancé. Par contre, les apprenants avancés en l’anglais L2 mais débutants ou intermédiaires en français L3 ont préservé leur précision pour cette structure en L2.

La présente étude vise à déterminer si les modifications proposées dans De Angelis (2007) seront confirmées, au cas où l’arabe L1 et le français L2 interviennent simultanément dans l’acquisition de l’anglais L3, ou plutôt si l’AL3 est à l’instar de l’AL2 un champ monopolisé par l’influence exclusive de la L1. Nous considérons parallèlement l’effet qu’auraient un certains nombres de facteurs rapportés dans la littérature sur l’ampleur et la source du transfert grammatical (ex. De Angelis, 2007, Ch. 2 ; Odlin, 1989, Ch. 8 ; Odlin & Jarvis, 2004). Quatre sont pertinents à cette étude : l’âge du début de l’apprentissage, la récence de l’AL2, la compétence dans les langues impliquées et la proximité linguistique entre elles. En voici une brève présentation.

La proximité linguistique réfère à la distance qu’un linguiste peut identifier entre les langues de façon objective et formelle. Une analyse formelle explicite les similarités entre des aspects précis des langues ; deux langues différentes peuvent partager une même propriété linguistique, ex., l’arabe et le français par rapport à la négation phrastique. Plusieurs études ont démontré que plus les langues sont proches les unes aux autres, plus le transfert entre elles est probable (ex. Cenoz et al., 2001 ; Dewaele, 1998 ; Williams & Hammarberg, 1998). Cependant, la proximité typologique pourrait être déterminée de façon subjective au cas où l’apprenant *perçoit* une relation qui peut être réelle ou fictive entre les langues. Il s’agit de la psychotypologie selon Kellerman



(1983). À cet égard, Ringbom (1986) analyse le lexique des sujets finlandais bilingues apprenant l'anglais L2 mais dont la L1 est soit le finnois, soit le suédois. Le constat est que les deux groupes d'apprenants faisaient le transfert du suédois à l'anglais, mais non du finnois à l'anglais. L'auteur (1986, p. 156) conclut que l'apprenant finlandais perçoit inévitablement la similitude entre le suédois et l'anglais mais pas entre l'anglais et le finnois. D'autres études confirment le rôle de la psychotypologie en situation de trilinguisme dont De Angelis (2005), De Angelis & Selinker (2001), Kellerman (2001) et Ringbom (2001). Il reste à savoir si le facteur (psycho)-typologique aura un effet dans une étude telle que la notre qui implique trois langues de familles différentes, sémitique (L1 arabe), latine (L2 français) et germanique (L3 anglais).

Concernant le facteur de la compétence dans la langue cible, un grand nombre d'études maintiennent que le transfert s'impose au début du processus d'acquisition quand le savoir interlangue est lacunaire face aux exigences de la production ou du traitement de l'input cible. On mentionne à cet effet Ringbom (1986), Singleton (1987), Odlin (1989), Williams & Hammarberg (1998) et Naves et al. (2005). De plus, Odlin (1989) précise que le type de transfert varie selon l'étape développementale de l'apprenant et de ses besoins. Il peut persister même chez l'apprenant avancé tant que son savoir sous-jacent ou certains de ses aspects présente des lacunes.

Quant à la compétence dans la langue source, il s'agit de l'effet de la L2 sur la L3 apprise (puisque la compétence en L1 est considérée comme acquise). Cet effet reste à explorer puisque, selon De Angelis (2007, p. 34), aucune étude empirique n'a considéré cet aspect comme variable principale. Dans le présent travail, nous ne considérons pas l'influence potentielle du savoir débutant ou intermédiaire en français L2 sur l'interlangue de l'anglais L3. On se penchera plutôt sur l'effet des niveaux post-intermédiaire et avancé en L2 sur la L3.

D'autre part, le facteur de la récence réfère à la proximité dans le temps du dernier moment où une langue a été utilisée ; l'idée est que l'usage récent facilite le transfert en raison de l'accès plus facile à la connaissance linguistique emmagasinée

(De Angelis, 2007, p. 35). Par exemple, Shanon (1991) soutient la présence de l'effet de la langue acquise en dernier. Dewaele (1998) va aussi dans ce sens. Håkansson et al. (2002, p. 480), met en évidence le même effet concluant que la L2 constitue la seule source de transfert indépendamment de la proximité typologique entre la L1 et la L3. Cette conclusion doit être, cependant, relativisée à la lumière d'autres études telles que Schmidt & Frota (1986), De Angelis (1999) et De Angelis & Selinker (2001) qui démontrent que le transfert provient aussi des langues qui n'ont pas été acquises en dernier et qui n'ont pas été utilisées pour longtemps.

Finalement, l'influence de l'âge sur l'AL2 a attiré l'intérêt des chercheurs depuis la fin des années 1960s. Il a été question de la présence d'une période critique au-delà de laquelle l'acquisition de la langue par simple exposition à ses données devient difficile (Lenneberg, 1967, p. 176). Depuis, le désaccord parmi les chercheurs n'a jamais été tranché (Birdsong, 1999 ; Hyltenstam & Abrahamsson, 2003). Hyltenstam & Abrahamsson (ibid., pp. 540-1) expliquent qu'une partie des désaccords revient aux interprétations différentes faites de la formulation originale de l'Hypothèse de la Période Critique. Pour sa part, Long (1990) fait une revue extensive de la littérature et en conclut qu'il est plus approprié de parler de périodes sensibles différentes pour différents aspects de la langue avec un déclin progressif de la capacité d'apprentissage. Pour la morphologie et la syntaxe, l'auteur suggère que la période sensible prend fin avant l'âge de 15 ans. Notre but dans cette recherche n'est pas confirmer une position par rapport à une autre, surtout que Lenneberg (1967) parle d'acquisition automatique suite à la simple exposition non formelle à la langue. Notre but est de savoir si l'âge adulte de nos apprenants a eu un effet significatif sur leur aboutissement final en AL3 suite à un apprentissage formel dans un contexte de langue étrangère.

À la lumière de cette présentation du concept du transfert et de certains facteurs influents qui s'y relient, on ne peut qu'appuyer la conclusion suivante dans Odlin (2003, p. 478): *"From the complexity of the issues addressed ... it should come as no surprise that there does not yet exist any comprehensive theory of language transfer - and the appearance of one any time soon seems unlikely."*

Par prudence, on note que l'étendue du transfert couvre divers aspects de la langue y compris la sémantique, la phonologie, la phonétique, le lexique, l'orthographe et la pragmatique (Odlin, 1989). Cette étude ne considère que certains aspects morphosyntaxiques. De plus, ces sujets d'étude ont été considérés selon différentes conceptions génératives et non génératives et chacune a laissé son empreinte sur les construits clés du domaine. C'est ainsi que le transfert a été conçu différemment selon les théories encadrantes comme la psychotypologie (Kellerman, 1979, 1983), la théorie de la processabilité (Håkansson et al., 2002 ; Pienemann et al., 2005), le connexionnisme (MacWhinney, 2005), les modèles psycho-cognitifs (Gass, 1997 ; Johnson, 1996 ; Skehan, 1998) ou l'approche sociolinguistique (Pavlenko, 1999).

Notre perspective innéiste universaliste ne constitue donc qu'une partie d'une vision plus étendue. De plus, l'intérêt de l'approche générative à l'AL2 ne se réduit en aucun cas au sujet du transfert. C'est que l'étude du transfert seul ne peut pas fournir une explication complète du développement de l'interlangue. Le point central pour les générativistes est avant tout de préciser le rôle que la GU joue dans le développement du système grammatical de l'interlangue et les contraintes qu'elle pose sur le transfert ou tout autre facteur intervenant dans le processus d'acquisition. Dans la mesure où on s'intéresse au transfert, il s'agit ici du transfert des mécanismes computationnels syntaxiques et post-syntaxiques de la langue source appliqués aux données cibles et non d'un transfert de propriétés de surface.

L'étude de la construction et du développement de la grammaire de l'interlangue dans le cadre génératif se fait principalement en fonction de deux étapes dites état initial et état final. Selon White, (2003, p. 58), l'appellation *état initial* "is variously used to mean the kind of unconscious linguistic knowledge that the L2 learner starts out with in advance of the L2 input and/or to refer to characteristics of the earliest grammar." Nous empruntons cette définition pour les besoins de cette recherche de façon à ce que le terme réfère également au savoir linguistique initial que l'apprenant bilingue possède au début du processus de l'AL3. Il nous importe de savoir ce que constitue cet état initial. Cependant, un problème méthodologique s'impose et concerne la problématique

'*how early is early ?*' En effet, il n'y a pas de critère objectif permettant de déterminer (la durée de) l'état initial. La pratique au domaine de l'AL2 a instauré le recours aux tests de placement. C'est ce que nous avons utilisé pour la sélection de nos apprenants.

À l'autre bout du processus développemental, la littérature générativiste parle de l'*état final* pour décrire le produit final du processus d'acquisition (White, 2003, p. 241). Plusieurs termes sont utilisés de façon plus ou moins interchangeable: état terminal (*end state*), état stable (*steady state*), aboutissement ultime (*ultimate attainment*), et *asymptote*. Il est important de noter que ces termes ne supposent pas que le savoir construit est nécessairement de nature native (Birdsong, 2005, p. 11). White (ibid.) précise que le savoir ultime de l'apprenant peut être natif, presque natif (*near native*) ou non natif à des degrés différents. En d'autres mots, le savoir grammatical de l'apprenant à l'état final peut converger avec ou diverger de celui du locuteur natif (p. 242). Aussi, l'aboutissement final peut varier parmi les apprenants même s'ils partagent la même langue native. De plus, la fossilisation d'un ou de plusieurs aspects de la grammaire est envisageable, sachant qu'il est presque impossible de déterminer quand un apprenant à cesser d'apprendre (Long, 2003).

De même que l'état initial, l'usage des tests de placement reste la pratique la plus répandue pour la sélection des apprenants cibles dans les études sur l'AL2. Ceux qui obtiennent un score associé au niveau avancé sont censés représenter l'état final d'acquisition. Dans la section qui suit, nous faisons un compte rendu du domaine de l'acquisition des langues non natives par des adultes tel que vu par les acquisitionnistes générativistes.

## 1.5 Approche générative de l'AL2

### 1.5.1 État de la question

Le PM propose que la faculté de langage comprenne un composant syntaxique  $C_{HL}$  avec des opérations computationnelles universelles et invariables. En revanche, la variation linguistique est essentiellement morpholexicale (Chomsky, 1995b, p. 169; Hawkins, 2001, p. 356). En conséquence, la paramétrisation n'est plus dans la syntaxe mais plutôt dans le lexique. Ce sont les catégories fonctionnelles, et plus particulièrement leurs traits formels, par opposition aux catégories substantives, qui sont paramétrisées (Chomsky *ibid.*, p. 131).

Cette perspective a revu à la hausse le rôle des éléments lexicaux dans le processus d'acquisition, que ce soit en L1 ou en L2. L'acquisition de la langue est essentiellement une entreprise où les idiosyncrasies lexicales sont déterminées: "*S<sub>0</sub> [or UG] determines the set {F} of properties ("features") available for languages. Each L makes a one-time selection of a subset [F] of {F} and a one-time assembly of elements of [F] as its lexicon LEX [...]*" (Chomsky, 2001a, p. 3).

Ainsi l'acquisition de la langue implique au moins dans un premier temps la *sélection* des traits formels pertinents à la langue cible et ensuite leur *assemblage* dans les éléments lexicaux appropriés. Le processus d'acquisition est mis en marche par les éléments lexicaux et leur morphologie. Toutefois, la tâche n'est pas réduite à la seule connaissance des sens des éléments substantifs du lexique mais englobe aussi le traitement des éléments fonctionnels paramétriques (Chomsky, 1995b, p. 131). De plus, il reste à 'raffiner' les opérations possibles du composant computationnel  $C_{HL}$  (Chomsky, 2000, p. 100).

La recherche générativiste sur l'AL2 inspirée par ces idées a abouti à une mosaïque d'hypothèses qui reflète la complexité du domaine. Hawkins (2001, pp. 327-8) attribue la multiplication des hypothèses à deux raisons. La première est que les

chercheurs sont divisés d’abord quant à l’interaction des divers modules de la faculté de langage entre eux et ensuite quant à l’interaction entre ceux-ci et les autres composants cognitifs de la mémoire. La seconde est leur différence sur ce qui constitue ou pas un objet d’étude significatif parmi les myriades de données obtenues des apprenants des L2.

White (2000, 2003b) établit un compte rendu des hypothèses liées au rôle de la GU dans le cadre minimaliste. Globalement, l’auteure dégage deux positions chacune subdivisées en deux. Nous résumons sa typologie dans le tableau suivant :

Position	Versions	Exemples
Hypothèse de la représentation dysfonctionnelle	Dysfonctionnement global ( <i>Global Impairment</i> )	Clahsen & Hong (1995) Neeleman & Weerman (1997) Meisel (1997)
	Dysfonctionnement local ( <i>Local Impairment</i> )	Beck (1998) Eubank (1993/1994)
Hypothèse de la connaissance des catégories fonctionnelles et de leurs traits	Hypothèse du non-réajustement des paramètres ( <i>No Parameter Resetting Hypothesis</i> )	Tsimpli & Roussou (1991) Smith & Tsimpli (1995) Hawkins & Chan (1997)
	Hypothèses du (ré)-ajustement des paramètres ( <i>Parameter Resetting Hypothesis</i> )	Flynn (1996) Epstein et al. (1996) Schwartz & Sprouse (1996)

L’hypothèse de la représentation dysfonctionnelle, selon l’appellation de Prévost (2001, p. 100), désigne la position soutenant la défaillance du système paramétrique. Autrement dit, l’apprenant n’a pas accès aux paramètres de la GU pour construire la grammaire de son interlangue ; il n’y a pas de paramètres dans la grammaire de l’interlangue.

Dans sa version radicale/globale, cette grammaire est décrite comme ‘*construction-specific*’ (White 2003b, p. 101). L’apprenant se concentre sur les propriétés superficielles de la L2 et les apprend une par une indépendamment de la possibilité qu’elles instancient un même paramètre. Cette version rappelle l’hypothèse de la différence fondamentale de Bley-Vroman (1990).

Dans sa version modérée, elle prône un dysfonctionnement local qui touche la force des traits et non pas les traits comme tels. Eubank (1993/1994, 1994) propose que toutes les catégories lexicales et fonctionnelles réalisées dans la L1 soient transférées dans les premières étapes de l'AL2. Toutefois les valeurs des catégories fonctionnelles dans la L1 sont inertes ou sous-spécifiées (Eubank, 1994, p. 385). Eubank (1996) limite le contenu initial de la grammaire transitionnelle de la L2 exclusivement aux catégories lexicales. Beck (1998) propose que les valeurs paramétriques soient *inertes* à jamais.

White (2003b, p. 101) mentionne que ces deux versions impliquent une seule conséquence: les représentations grammaticales sont endommagées. En d'autres mots, l'interlangue n'est pas totalement régie par la GU et démontre des cas typiques de grammaires aberrantes.

La seconde position rejette ces hypothèses et fait valoir que l'interlangue est soumise aux contraintes de la GU. Il s'agit, selon Prévost (2001, p. 101), de l'hypothèse de la connaissance des catégories fonctionnelles et de leurs traits. White (ibid.) relève deux sous-hypothèses.

*No Parameter Resetting Hypothesis* insiste sur le fait que la GU est disponible via la L1. *Seules* les valeurs paramétriques de la L1 sont retenues dans l'interlangue de l'apprenant. Aucune catégorie fonctionnelle nouvelle de la L2, ni le trait qui lui est associé, ni la force de ce trait n'est accessible aux apprenants adultes. "[...] *parameters as such are not assumed to break down [as the impairment hypothesis predicts]. Rather, the problem lies in resetting, which is considered to be impossible*" (White, 2003b, p. 119).

La dernière mise à jour de cette position est connue sous le nom de l'hypothèse du Déficit Représentationnel. Hawkins & Liszka (2003, p. 41) soutiennent qu'à l'exception des traits formels absents en L1, toute autre composant de la faculté de langage reste accessible même s'il n'a pas été activé en L1. "[...] *all of the resources and computational procedures of the language faculty - LF, syntax, morphology - are*

*intact and operative in adult SLA. However, optional (parameterised) syntactic features [...] are unavailable if not activated in early life*” (ibid.). Hawkins & Hattori (2006) raffinent cette hypothèse en précisant que ce sont les traits *ininterprétables* absents de la L1 qui constituent le locus d’une fossilisation permanente (p. 271). Les traits interprétables même s’ils sont absents en L1 restent accessibles (ibid., p. 269).

À l’opposé, nous condensonons plusieurs positions affirmant que les valeurs autres que celles de la L1 sont présentes dans l’interlangue sous les *Hypothèses du (Re)-ajustement des Paramètres*. Toutes ces variantes soutiennent l’accès total à la GU et l’acquisition de nouvelles valeurs en L2. L’hypothèse du Transfert Total/Accès Total de Schwartz & Sprouse (1994, 1996) et White (2003b) s’accorde avec celle du Déficit Représentationnel sur le contrôle qu’exerce la GU sur l’interlangue. Elle s’accorde également sur le transfert de la grammaire L1 en AL2. À part la réalisation phonologique de la morphologie, Schwartz (1998, p. 36) propose que l’état initial de l’AL2 est constitué de la grammaire de la L1 *en entier*. D’où le terme *Transfert Total*. Cependant, la divergence par rapport à l’hypothèse du Déficit Représentationnel se manifeste dans les étapes développementales ultérieures. En particulier, la grammaire intérimaire se restructure si la représentation syntaxique cible n’est pas réalisée en L1 ou en cas d’incompatibilité entre l’interlangue et les données cibles (Schwartz & Sprouse, 1996, p. 41). Ce réajustement améliore l’interlangue des états transitionnel et final de la L2 et se fait conformément aux données cibles, aux contraintes de la GU et aux considérations de l’apprenabilité; d’où le terme *Accès Total*. D’autre part, les cas de fossilisation dans l’état final de l’AL2 sont dus à la complexité d’une structure, à sa rareté ou à l’absence de l’input approprié (ibid., p. 42). Pour ces raisons, les états finaux de la L1 et de la L2 sont différents. En somme, “*The course that L2 development takes is determined in part by the initial state, in part by input, in part by the apparatus of UG and in part by learnability considerations*” (ibid., p. 41).

De cette mosaïque théorique, deux hypothèses continuent de s’affronter dans les recherches empiriques, à savoir l’hypothèse du Transfert Total/Accès Total versus l’hypothèse du Déficit Représentationnel (Lozano, 2003). La première prône la



convergence du savoir des apprenants avec celui des natifs; la seconde soutient sa divergence sur les aspects paramétriques. Étant donné que le transfert de la L1, ainsi que tout savoir linguistique préalable, est un phénomène robuste qui s'impose par soi-même (Odlin, 2003; Pennington, 1999; Wilson & Sperber, 2006), les positions rejetant ou minimisant le rôle des catégories fonctionnelles ou des traits formels natifs dans l'AL2 sont moins crédibles<sup>1</sup>.

Notre recherche transpose la compétition entre ces deux hypothèses de leur domaine original de l'AL2 à celui de l'AL3 et vérifie la portée de leur pouvoir explicatif dans ce domaine. Les résultats que nous avons obtenus confirment l'hypothèse du Transfert Total/Accès Total en AL3.

### **1.5.2 Recherches antérieures sur le déplacement verbal et sujet nul en AL2**

Dans cette section, nous présentons des résumés de certaines études qui portent sur l'acquisition des paramètres du mouvement verbal et du sujet nul en L2. La sélection des études revues vise à refléter la diversité et le contraste qui caractérisent la vérification empirique des propositions théoriques syntaxiques. Nous essayerons autant que possible de représenter chacune des hypothèses concurrentes mentionnées dans la section 5.1.1 ci-dessus. Nous commençons par les études sur l'acquisition du paramètre du mouvement verbal.

#### **1.5.2.1 Mouvement verbal**

En premier, nous considérons deux études appuyant l'hypothèse de la représentation dysfonctionnelle ; en particulier, l'Hypothèse des Traits Sans Valeurs. À

---

<sup>1</sup> Il s'agit notamment de l'hypothèse du Transfert Nul/Accès Total (Epstein et al., 1996, 1998; Flynn, 1996; Flynn & Martohardjono, 1994; Yuan, 2001), l'Hypothèse des Arbres Minimaux de Vainikka & Young-Scholten (1994, 1996a, 1996b), l'Hypothèse des Valeurs Inertes (notre traduction de *Valueless Features Hypothesis*) de Eubank (1993/1994, 1994, 1996) et Beck (1998). Pour revue des ces hypothèses, voir White (2003, Ch. 3 et 4).

l'instar de Eubank (1993/1994, 1996), Eubank & Grace (1998) soutiennent que la nature inerte des catégories fonctionnelles est due à l'absence de la flexion morphologique dans l'interlangue. Aussitôt que les apprenants l'acquièrent, ils ajustent la force des traits formels cibles. Les auteures prennent pour acquis que la force associée aux têtes fonctionnelles est une fonction des paradigmes flexionnels. Dans cette perspective, Eubank & Grace (1998) considèrent le mouvement du verbe dans l'interlangue d'apprenants sinophones de l'anglais L2. Les deux langues sont similaires par rapport au déplacement manifeste du verbe lexical, exclu à cause de la faiblesse du trait verbal de T. Les participants sont 32 apprenants et 36 natifs anglophones. Ils ont accompli deux tâches expérimentales. La première tâche (*sentence matching*) mesure le temps de réaction des apprenants pour l'acceptation ou le rejet de la montée du verbe dans des paires de phrases grammaticales (SAdvVO) et d'autres agrammaticales (\*SVAdvO). La deuxième tâche est une traduction orale qui vérifie si les apprenants ont acquis l'accord morphologique en anglais L2, i.e. le suffixe de la troisième personne du singulier *-s*. Elle a servi pour diviser le groupe expérimental en deux sous-groupes selon les scores. Un premier sous-groupe de 14 sujets n'a pas démontré d'usage consistant de l'accord et donc il a été considéré à l'état initial de l'acquisition (ou moins avancés). Le second sous-groupe de 18 sujets est censé être au-delà de cet état (ou avancés) puisqu'ils l'ont constamment fourni. L'Hypothèse des Traits Sans Valeurs prédit que la montée du verbe est optionnelle même en cas de similitude entre la L1 et la L2, tant que la désinence verbale (*-s*) n'est pas encore acquise. En revanche, si l'accord est acquis, le verbe resterait dans sa position de base sous VP, étant donné le trait fonctionnel faible dans les deux langues.

À l'encontre de cette prédiction, le groupe moins avancé a réagi significativement plus lentement aux paires agrammaticales qu'aux paires grammaticales, tout comme le groupe contrôle (Eubank & Grace, 1998, p. 78). C'est-à-dire que ces apprenants ont été sensibles à l'(a)grammaticalité des cibles. En revanche, le groupe avancé n'a pas fait de même malgré leur maîtrise de l'accord (ibid.). Les auteurs interprètent ce dernier résultat inattendu comme un 'artefact' de la tâche expérimentale (ibid., p. 79). Comme alternative, ils proposent d'adopter l'hypothèse de

Beck (1997, 1998) selon laquelle l'interlangue des apprenants moins avancés (sans morphologie verbale) ne présente pas la catégorie fonctionnelle IP ; ils ont juste la catégorie lexicale VP. En conséquence, le verbe est sous V et l'adverbe est adjoint à V', d'où leur performance superficiellement bonne. Quant au groupe avancé (avec morphologie verbale), ils projettent déjà le IP mais le trait formel qui régit le comportement du verbe n'est pas opérationnel. Il en résulte la variabilité dans le déplacement verbal (Eubank & Grace, 1998, p. 81).

Pour sa part, Beck (1998) examine l'acquisition de l'allemand L2 par des adultes anglophones, spécifiquement la montée du verbe. La langue source est de type V2 dans la mesure où, dans la phrase principale, le verbe doit obligatoirement monter dans C via Infl et être en seconde position par rapport à un autre constituant tel qu'un sujet ou un adverbe sous SpecCP. Puisque les traits fonctionnels sont présumés dysfonctionnels, il est prédit que le déplacement du verbe sera optionnel et conséquemment le verbe sera dans sa position de base sous VP ou déplacé sous la tête C.

Beck (1998) a utilisé une première tâche de traduction orale pour répartir les apprenants en deux sous-groupes. Le premier de 26 participants semble avoir acquis la montée du verbe dans C contrairement au second sous-groupe de 21 participants. Un troisième groupe contrôle comprend 27 natifs de l'allemand. La tâche principale (*sentence matching*) comprend des paires grammaticales de type SVAdvO (suite allemande) et des paires agrammaticales de type \*SAdvVO (suite anglaise). L'Hypothèse du Dysfonctionnement Local ne prévoit aucune différence significative entre les deux sous-groupes d'apprenants sur le plan du temps de réaction aux suites cibles, contrairement au groupe contrôle. Comme prévu, le premier sous-groupe a marqué des temps de réaction différents mais non significatifs entre les deux types de séquences phrastiques. Contrairement aux prédictions, le deuxième sous-groupe a performé similairement aux locuteurs natifs ; ils ont traité les paires grammaticales significativement plus rapidement que les paires agrammaticales (ibid., p. 332).

Pour sauver son hypothèse, Beck (1998, p. 336-7) recourt à ce qu'elle appelle 'le contexte développemental'. Le résultat du premier sous-groupe est dû à la valeur défectueuse de la tête fonctionnelle. Quant à la performance inattendue du deuxième sous-groupe, elle est interprétée sous le processus de la transposition du NP objet (*heavy NP-shift*). Si ces apprenants ont 'apparemment' préféré la suite SVAdvO à \*SAdvVO, c'est parce qu'ils ont transposé l'objet au-dessus de l'adverbe. Beck (ibid.) suggère qu'ils sont dans un stade où ils n'ont pas encore acquis la projection fonctionnelle IP ; ils ont juste le VP. C'est le stade suivant celui-ci qui sera marqué par la défaillance du paramètre. "*It is thus the grammars of the later learners that provide the direct support for the Local Impairment Hypothesis*" (ibid., p. 337).

Pour une position différente de l'AL2, nous résumons trois études inscrites sous l'hypothèse du (ré)-ajustement des paramètres. À cet égard, Schwartz & Sprouse (1994) explore des données longitudinales de production orale spontanée (conversation informelle ou narration d'un film) obtenues auprès d'un apprenant adulte turc (Cevdet) de l'allemand L2. Ces données ont été recueillies sur une période de 26 mois. Une partie de l'analyse porte sur la séquence verbale. Schwartz & Sprouse (1994) prennent pour acquis que le turc et l'allemand sont des langues SOV avec la différence que l'allemand est une langue V2 qui présente souvent la suite SVO dans la phrase principale avec la montée du verbe à travers Infl jusqu'à C. De plus, le cas nominatif est vérifié dans la relation Spec-tête en turc mais sous gouvernement en allemand.

Les auteures identifient trois étapes développementales de l'interlangue allemande de Cevdet. La première présente très souvent la suite SVO sans aucun cas de SOV. Dans la deuxième, l'inversion verbe-sujet (XVS) apparaît exclusivement avec les sujets pronominaux excluant les sujets non pronominaux. C'est à la troisième étape que l'inversion verbe-sujet nominal émerge. À chaque étape développementale, l'interlangue se restructure. Schwartz & Sprouse (1994) soutiennent que l'étape 1 reflète l'influence de la L1 alors que l'étape 3 illustre un aboutissement réussi. Plus intéressant sont les données de l'étape 2 qui démontrent une asymétrie entre les sujets

pronominaux et non pronominaux ; cette asymétrie n'est attestée ni en L1 ni en L2 mais légitimée tout de même par la GU.

Schwartz & Sprouse (1994) concluent que le réajustement paramétrique est possible à condition que l'input cible soit disponible. Autrement, l'interlangue serait entachée de structures fossilisées. Les auteures appellent leur modèle 'l'influence absolue de la L1' pour ensuite le changer au Transfert Total/Accès Total dans Schwartz & Sprouse (1996). Elles précisent ainsi que l'impact de la L1 se limite au début du processus d'acquisition.

Dans Schwartz & Sprouse (1996), les données de Cevdet sont ré-analysées pour confirmer la présence des catégories fonctionnelles dans l'état initial de la L2. Cevdet produit des séquences SVO impliquant la montée du verbe dans la position fonctionnelle Infl. Empiriquement, les auteures (ibid., p. 45, n. 5) observent que les adverbes adjoints au VP n'apparaissent *jamaïs* entre le sujet et le verbe mais bien entre ce dernier et l'objet direct. L'allemand étant une langue V2, elles soutiennent que l'hypothèse selon laquelle la suite SVO est à l'intérieur du VP est fausse parce que le verbe a définitivement quitté sa position de base par dessus l'adverbe adjoint au VP vers Infl pour finir sa montée sous C à l'étape 3. Pour le sujet de la phrase dans l'interlangue de Cevdet, il se déplace également depuis SpecVP vers SpecIP, où son cas nominatif est vérifié, et peut finir sa montée sous SpecCP.

L'hypothèse du réajustement du paramètre est confirmée dans plusieurs études telles que White (1989a, 1990/91, 1991, 1992a, 1992b) et Trahey & White (1993). Plus récemment, Yuan (2001) offre un nouvel appui sans toutefois postuler le transfert préalable de la L1. L'étude considère l'acquisition du chinois L2 par des adultes natifs francophone et anglophones. Le chinois comme l'anglais ne sont pas des langues à montée verbale. En plus du groupe contrôle, il y a deux groupes expérimentaux francophones et anglophones à différents niveaux de compétence en L2 incluant des débutants (moins de six mois d'apprentissage). Les tests sont formés d'une production orale en plus d'une tâche de jugement grammatical impliquant les paires

SAdvVO/\*SVAdvO. Les résultats des débutants n'ont mis en évidence aucune variabilité pour le placement du verbe chez les deux groupes d'apprenants et dans les deux tâches expérimentales. Par exemple, les débutants natifs du français - pourtant une langue à montée verbale- ont accepté les suites SAdvVO à 91% au test de jugement de grammaticalité et ont fourni ces suites à 99% dans la tâche de production orale. Pour les débutants anglophones, les scores sont respectivement 95% et 93%. Parallèlement, l'acceptation et la production des suites agrammaticales chez les deux groupes sont extrêmement basses. Comparativement à Schwartz & Sprouse (1994, 1996), ces résultats soutiennent un scénario où le réajustement du paramètre du mouvement verbal est accompli sans transfert préalable de la L1 (Transfert Nul/Accès Total).

Dans notre travail, la performance des apprenants par rapport au paramètre du mouvement verbal en AL3 est mieux expliquée par l'hypothèse du Transfert Total/Accès Total Schwartz & Sprouse (1994, 1996) que par les hypothèses dysfonctionnelles. À ce point, nous passons à la revue d'autres études en AL2 qui portent sur les structures liées au paramètre du sujet nul et nous verrons ce que la recherche empirique a proposé.

#### 1.5.2.2 Sujet nul

Les travaux de White (1985, 1986) constituent l'origine des hypothèses du (ré)-ajustement paramétrique. Ces deux études ont été parmi les premiers générativistes à se pencher sur le paramètre du sujet nul. Dans ces deux études liées, l'auteure examine si des adultes natifs de l'italien et de l'espagnol [+sujet nul] apprenant l'anglais L2 [-sujet nul] font le transfert de la valeur paramétrique de la L1. Un groupe d'apprenants francophone sert de contrôle. Leur niveau est intermédiaire. Un test de jugement de grammaticalité porte sur des cibles (a)grammaticales représentant le sujet nul, l'inversion verbe-sujet en déclaratives et le filtre *that-trace*. Les résultats démontrent que tous les apprenants sont précis sur les cibles grammaticales. Quant aux cibles agrammaticales, la précision des hispanophones (61%) diffère significativement de celle

des francophones (89%) pour les cibles sans sujet lexical, témoignant du transfert de la L1 chez les premiers. En revanche, ce contraste ne s'étend pas aux deux autres structures. D'une part, les deux groupes rejettent les suites VS (91% pour les hispanophones et 96% pour les francophones) ; mais de l'autre, ils acceptent les suites *that-trace* (23% et 35% de précision respectivement). L'auteure conclut que ces résultats confirment le transfert partiel de la valeur paramétrique native et suggèrent que la séquence VS ne ferait pas patrie du paramètre. Toutefois, elle reconnaît que la performance inattendue sur les séquences VS et *that-trace* serait due au choix inapproprié des phrases cibles.

Deux autres études inscrites sous l'hypothèse du (ré)-ajustement des paramètres en AL2 et que White (2000) inclut sous le scénario du Transfert Partiel/ Accès Total sont celles de Vainikka & Young-Scholten (1994, 1996). Les auteures vérifient si les apprenants adultes ajustent la valeur du trait [ $\pm$  sujet nul] suite à l'acquisition de l'accord morphologique verbal. Les données sont constituées de production orale spontanée auprès de 11 adultes turcs et six coréens apprenant l'allemand L2 à trois étapes développementales. Ces étapes sont déterminées selon leur performance par rapport à des propriétés syntaxiques et morphologiques et non selon un test de compétence. L'étape 1 comprend les apprenants qui ont omis et les pronoms sujets (50%) et la flexion d'accord. À cette étape, l'interlangue est constituée de la catégorie lexicale VP dont le spécifieur est optionnellement rempli. L'étape 2 comprend les apprenants qui suppriment le sujet moins fréquemment (30%) et utilisent un peu de flexion d'accord. Les auteures proposent qu'à cette étape un sujet lexical est souvent sous une projection fonctionnelle sous-spécifiée (FP). À l'étape 3, les apprenants suppriment le sujet lexical à moins de 20% des cas et semblent avoir acquis l'accord verbal en l'allemand L2. C'est à cette étape que les apprenants réussissent à réajuster la valeur paramétrique et que la catégorie fonctionnelle IP surgit.

Dans ces trois étapes, les apprenants turcs et coréens sont représentés bien que leurs L1 diffèrent par rapport à l'accord verbe-sujet - riche en turc mais pauvre en coréen. Pour Vainikka & Young-Scholten (1994, 1996), ceci infirme l'influence de la

L1 sur l'interlangue. Toutefois, elles admettent que l'influence native n'est pas totalement exclue puisque les deux L1 sont des langues à sujet nul. Eventuellement, le paramètre [-sujet nul] est correctement réajusté à [+sujet nul] cible grâce à l'acquisition de la morphologie verbale de l'accord.

À l'opposé, Tsimpli & Roussou (1991) soutiennent l'hypothèse du non-réajustement des paramètres. Elles considèrent le sujet nul, l'inversion verbe-sujet en déclaratives et le filtre *that-trace* dans l'interlangue d'adultes natifs du grec [+sujet nul] apprenant l'anglais L2. Six apprenants sont de niveau intermédiaire et sept de niveau post-intermédiaire. Les auteures prévoient que le transfert de la L1 sera opérant si la L1 diffère de la L2 et que le réajustement paramétrique sera impossible. L'étude comprend une tâche de jugement de grammaticalité avec correction et une autre de traduction grec-anglais.

Les résultats obtenus montrent que les apprenants rejettent les phrases à sujet nul et les corrigent en insérant un sujet lexical. C'est aussi le cas dans la tâche de traduction. Par contre, 80% d'entre eux acceptent les constructions comme '*\*Seems that Mary is happy*' et les apprenants qui les rejettent les corrigent selon la grammaire de la L1 avec un sujet nul dans la phrase enchâssée '*\*Mary seems that – is happy*'. De plus 95% des apprenants acceptent les cibles avec *that-trace* dans les deux tâches. Cependant, tous les apprenants rejettent les suites avec l'inversion VS et les corrigent correctement en suites SV.

Dans la discussion de ces résultats, Tsimpli & Roussou (1991) mettent de côté la performance des apprenants sur les suites VS et *that-trace* et s'intéressent plutôt aux constructions avec le sujet nul. Elles concluent que la valeur [+sujet nul] du grec est transférée en anglais L2 et que généralement les valeurs paramétriques non réalisées en L1 sont inaccessibles aux apprenants adultes. Pour expliquer l'usage des pronoms sujets et l'absence des pronoms explétifs dans les données, Tsimpli & Roussou (1991) supposent que les apprenants analysent le pronom sujet anglais comme une tête Agr afin d'identifier le pronom référentiel nul, comme en L1. En revanche, le pronom explétif



est nul parce que sa nature non-référentielle ne nécessite pas son identification. Ce travail de Tsimpli & Roussou (1991) s'inscrit donc sous le scénario du Transfert Total/ Accès Nul.

Finalement, une étude qui avance l'hypothèse du dysfonctionnement global est celle de Clahsen & Hong (1994). Ces auteurs proposent que, bien que les principes de la GU restent intacts, chez les apprenants adultes l'accès aux paramètres est impossible. L'étude considère l'acquisition de l'allemand L2 [-sujet nul] par des adultes natifs du coréen [+sujet nul]. L'allemand a un accord verbal riche marqué pour le trait [-pronominal], ce qui ne lui permet pas d'identifier un sujet nul. L'allemand ne permet le sujet nul que dans le cas de l'explétif qui se passe de toute identification à cause de sa nature non-référentielle. En revanche, le coréen identifie le sujet nul via un topique précédent. Clahsen & Hong (1994) supposent que si le paramètre de l'identification n'est pas dysfonctionnel, l'acquisition de l'accord verbal co-varie avec la disparition du sujet nul dans l'interlangue des apprenants.

L'étude recourt à la tâche de *sentence matching* et analyse le temps de réaction marqué par les participants. Le groupe expérimental comprend 33 apprenants et le groupe contrôle 20 natifs. Dix-huit de ces derniers se sont comportés comme prévu : la différence est significative entre le temps de réaction pour les cibles grammaticales (sujet lexical et accord verbal) et pour leurs variantes agrammaticales (sujet nul et absence d'accord verbal). Presque tous reconnaissent la nécessité de l'accord et l'impossibilité du sujet nul en allemand. En comparaison, seulement 13 des 33 apprenants ont obtenu une performance similaire suggérant qu'ils ont réajusté le paramètre. Par contre, 60% des apprenants ont obtenu des résultats différents. Spécifiquement, 13 apprenants acceptent les phrases à sujet lexical comme en L2 mais également celles sans accord verbal comme en L1, cinq autres ont fait l'opposé et deux autres ont tout accepté. C'est la preuve, selon Clahsen & Hong (1994), que la morphologie flexionnelle n'a pas mené au réajustement désiré, attestant que le paramètre de l'identification des sujets nuls est dysfonctionnel.

En résumé à cette section, les études présentées reflètent le domaine de l'AL2 à l'image d'une mosaïque. Diverses hypothèses s'y affrontent relativement à l'interprétation de l'acquisition des mêmes propriétés structurelles (mouvement verbal et sujet nul), ce qui témoigne de la complexité de l'AL2. Toutefois, l'hypothèse d'un dysfonctionnement général de la GU ne semble pas rendre de l'ensemble des données. Par contre, l'hypothèse du (ré)-ajustement des paramètres est plus souvent appuyée qu'infirmée. Dans notre étude, nous faisons l'hypothèse que le Transfert Total/ Accès Total serait le scénario approprié pour rendre compte des données obtenues en AL3. Dans la section suivante, nous introduisons ce sous-domaine de l'AL2.

### 1.5.3 Au-delà de l'AL2

Dans le courant universaliste générativiste, il est consensuel que l'enfant n'entreprend pas la tâche de l'acquisition de la L1 *tabula rasa*. La GU à l'état brut réduit énormément la difficulté de la tâche. En AL2, cependant, ce consensus est entaché par le désaccord sur le rôle joué par la version L1 de la GU. Évidemment, le cas de l'AL3 sera plus controversé en raison de l'implication d'une seconde version de la GU, la grammaire de la L2.

Il est fréquent que la littérature sur l'acquisition des langues non natives décrivent l'AL3 comme une simple répétition de l'AL2 ; *"Some may argue that [...] a distinction between an L2 learner and an L3 or an L6 learner is in fact redundant, as the processes underlying the acquisition of all non-native languages is essentially the same"* (De Angelis, 2007, p. 4). On trouve cette position ( $L2 = L3$ ) dans Mitchell & Myles (1998, p. 2) et Singh & Carroll (1979, p. 51). Kang (2001) va plus loin et défend l'équation  $L1 = L2 = L3$ . D'autres acquisitionnistes supposent que l'influence de la L2 est nulle et que la L1 seule sert de tremplin en AL3 de la même manière qu'en AL2 (ex. Lozano, 2003). Cependant, nous pensons que seule la recherche empirique mettra en évidence les particularités de l'AL3 et spécifiquement l'interaction entre les grammaires de la L1, de la L2 en plus de la GU au cours du processus de l'AL3.

Les études faites sur l'AL3 dans le cadre génératif sont rares (De Angelis, 2007, p. 57)<sup>2</sup>. Nous présentons ici une revue de quatre d'entre elles. Dans le cadre du modèle Gouvernement et Liage, Klein (1995) a vérifié si la connaissance de plusieurs langues auparavant favorise ultérieurement l'acquisition d'une langue (L2 versus L3/4). La structure étudiée est l'échouage de la préposition en anglais L3/4. Selon l'auteure, toutes les L1, L2 et L3 impliquées excluent l'échouage de la préposition (e.g. polonais, italien, russe, espagnol, créole haïtien, hébreu, urdu ...). Les participants sont répartis en trois groupes - 15 natifs anglophones, 17 apprenants monolingues de l'anglais L2 et 17 apprenants multilingues apprenant l'anglais (L3/4). Les tests expérimentaux comprenaient une tâche de jugement de grammaticalité et une autre de correction.

Les résultats démontrent que les adolescents multilingues ont acquis la structure cible plus rapidement que les monolingues, un avantage attribué aux habiletés métalinguistiques de leurs expériences précédentes en acquisition. Toutefois les deux groupes ont éventuellement réajusté le paramètre cible [ $\pm$  preposition stranding]. La différence se situe sur le plan de la rapidité (*rate*) de l'acquisition.

Le reproche qu'on peut formuler à l'égard de cette étude est l'hétérogénéité du groupe expérimental. Il y a une variation énorme des L1 et des L2 parmi les membres des deux groupes expérimentaux ; au moins sept langues différentes sont impliquées.

---

<sup>2</sup> Jusqu'au 18 janvier 2007, nous avons trouvé huit études sur ERIC, LLBA et Francis : Bohnacker (2005), Garcia Mayo et al. (2005), Granfeldt (2004), Klein (1995), Leung (2002, 2006), Lozano (2003) et Flynn et al. (2004). Les études sous forme de thèses ou de communications ont été republiées comme articles. Précisons que Kang (2001) est une étude à orientation pédagogique (TESOL) plutôt que linguistique appliquée. Elle porte sur le rôle du contexte de l'apprentissage sur la compétence des apprenants évaluée par leur performance dans un seul test de jugement grammatical sur le principe de la sousjacence en anglais L2/L3. Cette propriété est absente dans la L1 des participants. Vu qu'il n'y a pas de différence significative entre leurs scores, l'auteure conclut que l'acquisition de L2/3 se fait de la même manière que celle de la L1. Selon l'auteure, les clés de la réussite, en plus de la GU, sont la motivation, l'implication et les efforts de l'apprenant, le soutien pédagogique et contextuel, les attentes de l'apprenant et de l'enseignant et leur conviction que rien n'est inapprenable. Weigl (2000), opérant dans le cadre GB, va relativement dans ce sens. Il soutient le transfert positif de l'anglais L2 dans l'acquisition du français L3 par des locuteurs natifs de l'allemand. Cependant l'acquisition des déclaratives est plus facile que celle des interrogatives. Il conclut que la réussite en AL3 dépend de certaines conditions en particulier le nombre d'unités enseignées et l'âge du début de l'apprentissage. On ajoute à ces études, la seule que nous connaissons qui implique des arabophones et dont les résultats sont en cours d'élaboration, à savoir Balcom et al. (2007). Leung (2007, p.107, n. 7) rapporte sept autres études présentées dans des conférences depuis 2005 dont la majorité considèrent la source du transfert en L3.

De plus, l'échantillonnage ne tient pas compte de leur compétence en L2 ou/et en L3. Cette liberté de décider si le savoir linguistique non natif préalable a une influence ou pas sur l'acquisition de la langue cible entache la rigueur méthodologique de l'étude. Il s'ensuit que le rôle de la L1 ou la L2 dans un apprentissage ultérieur reste à déterminer.

Flynn et al. (2004) ont examiné l'acquisition des relatives restrictives en anglais L3 par des kazakh-russophones enfants et adultes. La combinaison entre ces langues est kazakh L1 ≠ russe L2 = anglais L3. Le kazakh est une langue SOV avec une structure branchant à gauche. La structure de la relative est similaire à celle du japonais tandis que la relative en russe ressemble à celle de l'anglais. Six groupes d'apprenants bilingues de l'anglais L3 ont passé un test d'imitation élicitée (*elicited imitation task*). Trois groupes d'adultes débutants (n. 7), intermédiaire (n. 12) et avancé (n. 12) et trois autres d'apprenants enfants (10-12 ans) débutant (n. 10), intermédiaire (n. 12) et avancé (n. 9). Les auteures précisent que les participants enfants ont le même niveau de compétence en anglais qu'en russe, mais on ignore si c'est le cas pour les adultes.

Comparant les groupes d'adultes et d'enfants partageant le même niveau de compétence en L3, les résultats démontrent que les adultes ont significativement mieux réussi le test expérimental que les enfants. Flynn et al. (2004) attribuent leur bonne performance à l'influence du russe L2 typologiquement plus proche de la L3. Cependant, elles précisent que le profil des apprenants enfants les a mis en défaut. Beaucoup étaient en cours d'apprendre le russe et l'anglais presque *simultanément* ; il s'agirait donc de deux langues secondes. D'autres ont appris le kazakh et le russe comme deux langues premières avant de prendre l'anglais comme L2.

Les auteures concluent que l'acquisition de la langue est cumulative ; aucune langue y compris la L1 n'est privilégiée par rapport à d'autre (ibid., p. 13). Toute connaissance linguistique préalable est soit neutre soit facilitatrice dans l'AL3. Cependant, comme les auteures le notent, cette conclusion est affaiblie par la performance des apprenants enfants. Contrairement aux adultes, les enfants n'ont pas recouru à leur savoir grammatical du russe. Nous supposons que le facteur le plus

influent ici serait la récence (*recency*) de l'acquisition de la L2 russe plutôt que sa proximité typologique de la L3. Le cas des enfants qui apprennent le russe et l'anglais en même temps en témoigne. "[...] *when the L2 is still 'in progress', its influence on L3 acquisition is not the same as it is when L2 and L3 are sequential*" (ibid., p. 14). Plus de contrôle sur le profil des apprenants permettrait de vérifier si des enfants en acquisition *séquentielle* de la L2 et la L3 se comporteraient comme les adultes de cette étude et si des adultes en acquisition *simultanée* de ces deux langues se passeraient de la contribution de la L2.

Leung (2002) a considéré l'acquisition de deux domaines fonctionnels du français L3 par des bilingues cantonnais-anglophones. Dans les deux cas, la combinaison en jeu est cantonnais  $\neq$  anglais = français. Pour le domaine verbal (T et Agr), le cantonnais n'a pas de catégorie T ni les traits de la finitude, l'accord et le [ $\pm$  past]. À l'état initial, l'étude impliquait un groupe de 44 apprenants cantonnais débutants en français L3 mais avancés en anglais L2. Les groupes témoins consistaient de 30 francophones et de 31 anglophones. Les tests expérimentaux en version française et anglaise sont formés de deux tâches de production écrite (composition et complétion de phrase) sur le trait [ $\pm$  past], l'accord/finitude et le placement de l'adverbe en plus de deux autres tâches de préférence sur ces mêmes propriétés et sur le cas du sujet verbal. Les résultats démontrent qu'aucun transfert de la L1 n'est attesté ; le cantonnais ne représente ni la catégorie T ni ses traits associés. Plutôt ils appuient l'hypothèse du transfert *partiel* (la force de T est variable dans l'interlangue) de l'état final de l'anglais L2 dans l'état initial du français L3.

Au-delà de l'état initial, des tests similaires ont été passés à 44 cantonnais avancés en anglais L2 dont le niveau en français L3 est soit intermédiaire (n. 30) soit avancé (n. 10). D'après les résultats, l'état transitionnel en français L3 affiche un progrès substantiel et la performance des apprenants à l'état final converge avec celle des répondants natifs.

Le second domaine fonctionnel abordé dans Leung (2002) comprend les catégories D, Num (Nombre), la force du trait de nombre et le trait [ $\pm$ definite] en acquisition du français L3. Le profil des apprenants est le même que celui de l'étude précédente. Les tests expérimentaux en version française et anglaise comprennent deux tâches de production orale et écrite, une autre de jugement d'acceptabilité avec correction, d'identification d'images, de choix multiples et de préférence. Les résultats confirment une fois encore le transfert *partiel* de l'état final de l'anglais L2 dans l'état initial du français L3. Le transfert de la L1 est nul puisque le cantonais ne présente pas les catégories D et Num ni leurs traits. Les catégories D et Num sont parfaitement acquises alors que le trait [ $\pm$ definite] et la force de Num sont variables. Dans l'état transitionnel et final de la L3, la précision des apprenants sur D et Num a augmenté mais la performance sur [ $\pm$ definite] est restée variable.

Dans l'ensemble les résultats démontrent que l'AL3 est bien différent de l'AL2 au moins dans l'état initial (Leung, *ibid.*, p. 91). Uniquement l'état final de la L2 constitue l'état initial de la L3 pour les domaines étudiés où  $L1 \neq L2$  et  $L2 = L3$  et où la langue native ne réalise pas la propriété cible<sup>3</sup>. Dans certains cas, l'apprenant devient plus sensible à une propriété fonctionnelle en L3 du fait qu'il l'a déjà rencontrée en L2. C'est probablement la raison qui expliquerait la meilleure performance dans l'acquisition du trait [ $\pm$  past] en français L3 comparativement à l'anglais L2 (Leung 2002, pp. 168-9).

Leung (2002, p. 165) avance que la variabilité dans l'état initial de l'AL2 ou de l'AL3 résulte de la compétition ou du conflit entre le transfert grammatical inapproprié d'une langue source (L1/L2) et l'input de la langue cible. À cause de ce conflit,

---

<sup>3</sup> Leung (2006) suggère que l'implication de la L2 dans l'état initial de la L3 serait également le cas dans le scénario  $L1 = L2 \neq L3$ . L'étude considère la représentation de la morphologie verbale, en particulier les verbes (ir)réguliers au passé, chez les bilingues cino-anglophones apprenant l'espagnol L3. Contrairement à l'espagnol, le chinois et l'anglais n'ont pas de morphologie verbale phonétiquement réalisée. L'auteure conclut : "[...] *transfer does not necessarily always come from L1 ; the role of the intermediate languages previously learned cannot be ignored especially if this L2 is of relatively advanced proficiency level*" (*ibid.*, p. 50). Cette conclusion, à notre avis, manque d'appui empirique puisqu'on ne peut pas exclure l'implication de la L1 ou confirmer celle de la L2 quand la propriété cible n'est pas réalisée dans les deux langues.

l'apprenant renonce à la catégorie fonctionnelle native ou à sa force et commence sa *reconstruction* dans le nouveau système. Le produit des apprenants suggère qu'à ce stade la valeur paramétrique du trait fonctionnel n'est ni forte ni faible. La valeur transférée a été 'défixée' alors que celle requise est encore sous-spécifiée.

Leung (2002, p. 166) propose une explication de la variabilité en opposant le mécanisme de l'*ajustement* des paramètres à celui de leur *réajustement*. Si un trait fonctionnel n'est pas réalisé dans la langue source (L1 ou L2), son acquisition serait facile puisqu'il suffirait de l'ajuster (i.e. construire) à la lumière des données de la langue cible. Le transfert de la langue source n'est pas disponible et la variabilité n'est pas de mise. Il en va de même quand la langue cible maintient la même valeur paramétrique que la langue native ; dans ce cas il n'aurait pas d'ajustement à faire. En revanche, si la langue source représente une réalisation du paramètre différente de celle de la langue cible, son acquisition serait difficile. L'apprenant doit réajuster (i.e. reconstruire) le paramètre et la variabilité émergerait. L'auteure ne va pas jusqu'à proposer l'équation 'réajustement = variabilité' (ibid., p.165-6). Ce qui importe est plutôt la compatibilité ou le conflit entre le transfert et l'input cible. À défaut de ce conflit, il n'y aurait pas de variabilité, que le paramètre nécessite un ajustement ou réajustement (ibid.). Nous trouvons cette conclusion ambiguë.

Dans cette étude certaines données, et en conséquence une partie de la variabilité, reflètent l'effet du test expérimental (Leung, 2002, p. 60, note 4). Par exemple, la précision dans le placement de l'adverbe en français L3 est réussie à 80 % dans la tâche de production (phrases brouillées) comparativement à 40 % dans la tâche réceptive de jugement d'acceptabilité. Le résultat peut suggérer, étant donné les tâches, que les apprenants ont implicitement acquis la position correcte de l'adverbe - lorsqu'on leur demande de mettre la phrase en ordre, ils placent correctement - mais que lorsqu'on leur demande un jugement, ils sont dans l'incapacité de rejeter la position erronée. Toutefois, cela n'invalide pas l'hypothèse de la variabilité.

Plus sérieux à notre avis est la conclusion selon laquelle l'AL3 serait différente de l'AL2 et que la L1 n'influence pas l'AL3. Cette conclusion nous paraît précipitée puisque les propriétés cibles des deux domaines fonctionnels nominal et verbal ne sont pas réalisées en L1 ; d'où l'absence de son influence. Elle aurait été plus forte si Leung (2002) avait considéré un scénario où la L1 et la L2 instancient toutes les deux différemment la même propriété cible. Notre étude soutiendra une conclusion opposée où l'AL2 = l'AL3 et où la langue native constitue la seule source de transfert grammatical au dépens de la L2. Notre appui est les structures impliquant le placement de l'adverbe dans la séquence verbale réalisé différemment dans la L1, la L2 et la L3.

Une quatrième étude sur l'AL3, Lozano (2003), considère l'interlangue dans l'état final d'apprenants *avancés* de l'espagnol L2/L3. Les sujets sont des monolingues anglophones apprenant l'espagnol L2 et des apprenants bilingues gréco-anglophones de l'espagnol L3. Les propriétés cibles sont liées au syntagme focus (FocP). En particulier, il s'agit de la distribution des pronoms nuls et lexicaux sujets régie par le principe universel de la contrainte du pronom réalisé (*Overt Pronoun Constraint*) et la contrainte discursive paramétrique du focus contrastif (*Contrastive Focus*). Sur ce point, la combinaison linguistique impliquée est grec = espagnol  $\neq$  anglais. De plus, il est aussi question de la distribution des suites SV/VS impliquant les principes de l'hypothèse inaccusative (*Unaccusative Hypothesis*) et l'hypothèse de l'uniformité de l'assignation des rôles thématiques (*Uniformity of Theta Assignment Hypothesis*) en plus de la contrainte paramétrique discursive du focus présentationnel (*Presentational Focus*). La combinaison obtenue est grec = anglais  $\neq$  espagnol. Les participants de la première étude consistent en un groupe témoin de 11 natifs hispanophones, un groupe de 20 apprenants anglophones de l'espagnol L2 et un autre de 20 apprenants bilingues gréco-anglophones de l'espagnol L3. Pour la deuxième étude les nombres sont de 14 natifs hispanophones, 17 apprenants anglophones et 18 apprenants bilingues gréco-anglophones.

Les résultats obtenus par un test de jugement d'acceptabilité à cinq échelons sur l'échelle de Likert confirment l'apprenabilité des principes de la GU indépendamment



de leur instanciation en L1 ; le savoir des apprenants converge avec celui des natifs que ce soit en L2 ou en L3. Par contre, les deux groupes divergent quant à l'acquisition des valeurs paramétrisées quand la L1 diffère de la langue cible (L2 ou L3). L'influence de la L2 sur l'AL3 est mise à l'écart même si les deux langues se ressemblent. C'est la L1 qui est la source privilégiée de transfert des aspects *paramétriques* en AL3 (ibid., p. 245-6).

Nous jugeons que trois remarques s'imposent. La première est méthodologique. L'étude empirique dans Lozano (2003) manque de triangulation. La validité des résultats serait moins solide vu qu'un seul test de jugement d'acceptabilité est utilisé (Lozano, 2003, p. 134). En outre, l'interprétation des résultats relatifs aux contraintes nous paraît biaisée en faveur de l'hypothèse de la divergence. Ainsi, même si les apprenants distinguent significativement entre les phrases grammaticales et agrammaticales et leurs scores sur les premières sont similaires à ceux des natifs, leur savoir qualifié de '*near-native*' est tout de même considéré comme un sous-type de la divergence/défaillance. C'est parce que leurs scores sur les phrases *agrammaticales* diffèrent significativement de ceux des natifs. White (2003a, p. 25-27) qualifie ce genre de comparaison entre les apprenants et les natifs de '*comparative fallacy*'. Il est conceptuellement faux de s'attendre à ce que les apprenants se comportent comme les natifs (ibid., p. 26)<sup>4</sup>. La seconde remarque relève de la nature des propriétés paramétriques ciblées. Les contraintes paramétriques sont de nature discursive plutôt que formelle. Il s'ensuit que même si le savoir des apprenants est 'défaillant', leur divergence par rapport aux natifs serait sur des propriétés discursives et non pas formelles (Lozano, 2003, pp. 132-3). Ceci éclipserait le rôle véritable de la L1 dans l'AL3 dans une perspective minimaliste. La troisième remarque est que Lozano (2003) ne considère pas l'état initial de la L3. Si on pouvait exclure l'implication de la L2 dans

---

<sup>4</sup> "Rather, the issue is whether the interlanguage grammar shows evidence of certain distinctions: does learners' performance on grammatical sentences differ significantly on their performance on ungrammatical sentences [...] ? Do learners distinguish between different kinds of ungrammatical sentences [...] ? If certain types are treated significantly differently from other sentence types, this suggests that the interlanguage grammar represents the relevant distinction (whatever it may be), even if the degree to which L2 learners observe it in performance differs from that of native speakers" (White, 2003a, pp. 26-7).

l'aboutissement final, il est possible que son impact soit limité aux étapes initiales de la construction de l'interlangue de la L3, ce que l'étude n'a pas examiné.

Finalement Granfeldt (2004) considère quatre aspects du DP dans l'acquisition du français L3. Il s'agit du nom nu, du statut syntaxique de l'article défini, du placement de l'adjectif et de l'accord en genre. Les participants sont 12 apprenants adultes suédo-anglophones appartenant à quatre premiers stades de développement sur un total de sept stades. Ce regroupement a été fait selon une analyse morphosyntaxique de données obtenues auprès de ces apprenants et qui font parties d'un corpus de français parlé.

À la suite de l'analyse morphosyntaxique des propriétés cibles dans le corpus, Granfeldt (2004) maintient que le développement du domaine fonctionnel D° ne passe par aucun stade où le nom nu est préalable. De plus, à l'état initial de la L3, l'article n'a pas un statut syntaxique D° mais celui d'un SpecDP, contrairement à l'état final. D'autre part, l'influence de la L1 est évidente dans l'encodage linguistique de la spécificité et de la définitude. L'auteur attribue l'émergence précoce du domaine-D chez ces adultes à la nature 'pragmatique' de ces traits, la nature morphologique libre des articles en français et leur fréquence. Quant à la catégorie NumP, les apprenants ont eu des difficultés à acquérir le trait de genre malgré la similitude entre la L1 et la L3. Par comparaison, le placement de l'adjectif est moins problématique.

On reproche à cette étude le manque d'analyses statistiques des données en plus du manque de tâches réceptives qui, dans bien des cas, trahissent la précision apparente obtenue dans des tâches de production (White, 2003b, p 18). En effet, la production de la variante correcte d'une structure n'exclut pas l'hypothèse que sa variante agrammaticale n'est pas internalisée. Concernant l'appariement des groupes expérimentaux, on remarque qu'il est entaché par plusieurs variations intersujets surtout la durée de séjour dans un pays francophone ainsi que les différences relatives à l'apprentissage (in)formel et à sa durée.

Cette revue des études sur l'AL3 révèle des conclusions contradictoires sur le rôle de la langue source (L1 ou L2) dans l'acquisition ultérieure de la L3. D'une part, Flynn et al. (2004) proposent que la L1 n'est pas une source privilégiée de transfert et que tout savoir précédent est soit neutre soit facilitateur en acquisition ultime. De l'autre, Lozano (2003) soutient que les propriétés universelles sont acquises en langues cibles indépendamment de tout savoir précédent. Bien que l'auteur ne considère que l'état final de l'AL3, excluant l'état initial, il écarte toute contribution de la L2 et restreint le statut privilégié de la L1 uniquement à l'acquisition des propriétés paramétrisées. Son impact est irrémédiablement négatif si la cible n'est pas instanciée en L1. Ce dernier scénario est précisément le cas où Leung (2002) suppose que l'acquisition serait facile puisqu'il n'y aurait pas d'interférence de la langue source (L1/L2). Autrement la propriété de celle-ci rendrait l'acquisition conflictuelle bien qu'éventuellement réussie à l'état final de la L2/3. Leung (ibid.) est la seule étude qui a considéré la nature de l'état initial de la L3 soutenant qu'il consiste *partiellement* de l'état final de la L2.

Notre étude considérera les états initial et final de l'anglais L3 chez les apprenants bilingues arabo-francophones et soutiendra que seule la langue native arabe influe sur l'état initial de la L3 alors que l'état final est immunisé contre tout transfert grammatical présentant ainsi un savoir qui converge avec celui des natifs anglophones.

## 1.6 Problématique et objectifs de la recherche

Selon Chomsky (2000, p. 100), “[...] *acquiring a language involves at least selection of the features [F], construction of lexical items LEX, and refinement of C<sub>HL</sub> [the syntax] in one of the possible ways – parameter setting.*” Selon cette définition, le construit ‘*parameter-setting*’ n’est plus l’opération simpliste du ‘*flip-switching*’ mais un

processus composé minimalement de trois tâches<sup>5</sup>. L'acquisition d'une langue cible implique *au moins* la sélection par l'apprenant de ses traits formels propres et la configuration ou l'assemblage de ceux-ci dans les éléments lexicaux. À notre avis, le boom que connaît la recherche sur l'acquisition des idiosyncrasies morpho-lexicales a voilé la contribution aussi importante des computations syntaxiques ( $C_{HL}$ ) à la réussite de ce processus puisque celles-ci sont considérées universelles, i.e., communes à toutes les langues. Ce sont les variations en  $C_{HL}$  qui constituent en partie l'objet de cette étude.

À cet égard, nous supposons qu'il y a deux sources additionnelles cruciales pour la réussite de l'acquisition des L2 autres que la sélection et l'assemblage des traits formels de LEX. La première source est les opérations permises par le  $C_{HL}$  comme mentionné ci-dessus. Les langues configurent le fonctionnement de ces opérations pour traiter l'input, sous forme de catégories et traits formels, que la syntaxe reçoit de LEX. Dans ce sens, le lexique constitue l'interface, via la morphologie, avec la syntaxe en L2 (Herschensohn, 2000, p. 81). La seconde source, en supplément à la définition chomskyenne de l'acquisition donnée ci-dessus, est constituée des opérations qui prennent place à la Forme Phonétique (PF) et qui touchent les aspects superficiels de la langue. D'ailleurs, dans le cadre minimaliste, l'interface PF est aussi impliquée dans la convergence ou l'échouage de la dérivation. En conséquence, nous supposons que la théorie de l'acquisition, probablement à l'opposé de la théorie syntaxique, ne peut pas marginaliser l'impact des opérations post-syntaxiques sur l'aboutissement de l'acquisition.

Ces deux objets d'étude, que la présente recherche considère, sont liés à deux sources de variation paramétrique entre les langues tel que proposé par Bobaljik (2006, pp. 5-6). Premièrement, le lexique d'une langue, comprenant ses traits formels [ $F_L$ ], fournit un input différencié à la syntaxe ce qui engendre une variation syntaxique même si  $C_{HL}$  est invariable. Cet aspect est représenté, dans le cas de cette thèse, par les

---

<sup>5</sup> Ceci est plus clair dans Chomsky (2005, p. 2) : "Adopting the P&P framework, I will assume that one element of parameter-setting is assembly of features into lexical items (LIs), which we can take to be atoms for further computation and the locus of parameters, sweeping many complicated and important questions under the rug."

répercussions du trait formel [EPP] et la catégorie lexicale nulle *pro* dans la syntaxe des langues au regard du comportement du sujet. Il est également représenté par les opérations permettant la vérification du trait verbal  $T_{[V]}$ . Deuxièmement, le transfert de la dérivation à PF qui interprète le produit de la syntaxe ( $C_{HL}$ ) peut modifier la séquence des constituants dans la phrase. Il s'agit du processus de la linéarisation à l'interface PF qui précise par exemple laquelle des copies haute ou basse d'un élément déplacé est prononcée (Bobaljik, 2002a). Cette variation peut apparaître superficiellement syntaxique et la flexion du verbe lexical en représente un exemple approprié.

Le premier objectif de cette recherche est de vérifier le bien-fondé empirique de cette conception de l'acquisition. On examinera le rôle que jouent les opérations syntaxiques ( $C_{HL}$ ) dans l'AL3 en testant l'influence des propriétés liées aux paramètres du sujet nul et du mouvement verbal en arabe dans l'interlangue de l'anglais L3. De plus, la mise à l'épreuve de l'impact des opérations post-syntaxiques sera accomplie en fonction de la flexion du verbe lexical à PF. Ainsi nous espérons proposer une conception générative de l'acquisition de la (grammaire d'une) L3 adaptée aux spécificités de ce domaine. Notre hypothèse est que l'acquisition d'une langue cible serait un *processus distribué* qui prend place à des *niveaux différents*. Plus précisément, si LEX détermine l'input en termes de traits formels à la faculté de langage, c'est la syntaxe et l'interface PF et non seulement LEX qui déterminent l'aboutissement de l'acquisition.

Nos deux propriétés linguistiques cibles sont similaires à l'égard des traits formels impliqués à travers les trois langues mises en cause dans cette étude ; toutes les trois instancient les traits pertinents, à savoir [EPP] pour le sujet nul et  $T_{[V]}$  en plus de [FINITE] pour le déplacement verbal. (Rappelons que le construit de la force des traits '*feature strength*' a été exclu dans les écrits minimalistes récents.) D'où, tout problème dans l'acquisition de la L2/3 ne serait pas imputable aux idiosyncrasies morpho-lexicales, c.-à-d., à l'absence de ces traits dans le lexique natif ou construit de l'apprenant. La variation dans l'acquisition serait plutôt due à la mise en marche des opérations syntaxiques et post-syntaxiques dans chaque langue. Sous-entendu ici est

l'effet potentiel des connaissances grammaticales précédentes en L1 et en L2 sur la mobilisation de ces opérations dans l'AL3.

Notre étude replace le phénomène de transfert grammatical dans un contexte plus complexe qui implique l'interaction entre la L1 et la L2 dans le processus de l'AL3. C'est le second objectif de cette recherche. L'arabe comme langue native serait-elle privilégiée au détriment du français L2, typologiquement plus proche de l'anglais L3 ? Plus précisément, est-ce que l'état initial de l'anglais L3 est constitué exclusivement de l'état final de la L1 arabe ou bien de celui-ci et/ou d'un autre état correspondant à celui du français L2 ?

En situation de trilinguisme, Odlin (2003, p. 472) propose qu'une langue très différente (e.g. l'arabe) peut avoir un impact sur l'acquisition d'une autre (e.g. l'anglais) particulièrement dans le cas où la première est la langue maternelle de l'apprenant. Ceci dit, ce n'est pas uniquement la distance linguistique entre les langues qui importe mais aussi le passé acquisitionnel de l'apprenant (ibid.). Présument que l'arabe se porte favori, nous verrons si ce privilège perdure tout au long du processus de l'AL3 ou si le français s'impose à certaines étapes ou par rapport à certaines structures en particulier. Alternativement, y aurait-il un effet facilitateur ou inhibiteur imputable aux combinaisons des langues (similitude versus différence) sur l'acquisition ? En particulier, nous considérons l'impact potentiel des scénarios  $L1 \neq L2 = L3$  sur le paramètre du sujet nul et  $L1 \neq L2 \neq L3$  sur le déplacement du verbe lexical.

D'autre part, bien que le développement des hypothèses de l'AL2 soit basé sur des données des L2, le troisième objectif de cette étude est de voir leur évolution relativement à l'AL3. L'AL3 serait-elle une simple réplique de l'AL2 ? Qu'en est-il de l'état final de la L3 ? Serait-il convergent ou divergent par rapport à celui des natifs ? La réponse nous permettrait de voir si l'acquisition de la L3 serait un processus uniforme explicable par une seule hypothèse ou alternativement un processus variable d'une combinaison de langues à l'autre ouvert à d'autres hypothèses concurrentes.

Pour vérifier ces trois objectifs, nous commençons dans le chapitre suivant par une description syntaxique contrastive des structures composant les paramètres du mouvement verbal et du sujet nul dans les trois langues impliquées.

## CHAPITRE II

### ANALYSE SYNTAXIQUE

Dans cette étude, nous nous intéressons à l'acquisition de deux paramètres de variation linguistique - le mouvement du verbe lexical et le sujet nul. Le premier met en jeu le trait verbal de la tête fonctionnelle T en syntaxe et la flexion du verbe à PF; le second implique la vérification du trait EPP en syntaxe. L'anglais, le français et l'arabe se comportent différemment par rapport à ces aspects.

#### 2.1 Mouvement verbal

Dans les premiers écrits minimalistes, le déplacement du verbe lexical reflétait l'interaction entre la catégorie fonctionnelle T et le verbe. Le verbe monte ouvertement avant Spell-out en français et en arabe mais furtivement à LF en anglais afin de vérifier le trait catégoriel [V] de T, un trait fort et ininterprétable (Chomsky, 1995b). Le verbe est fléchi dans le lexique et son comportement est régi entièrement par la syntaxe. Cette conception a été modifiée dans les dernières analyses minimalistes.

Boeckx & Stjepanovic (2001) et Chomsky (2001b) suggèrent que la montée du verbe lexical sous T puisse relever du composant phonologique. En effet, ce déplacement n'a aucun apport sémantique ; le verbe est interprété de la même façon, qu'il soit sous V, T ou C. Plutôt, le déplacement du verbe reflète la nature phonétiquement affixale de sa flexion; l'opération vise à fournir un hôte qui reçoive la morphologie verbale (Chomsky, *ibid.*, p. 37).



Cependant Radford (2004, p. 206) remarque que les observations relatives au mouvement des têtes sont suggestives plutôt que conclusives. Le déplacement verbal relève de la syntaxe pour éliminer le trait verbal ; c'est l'association du verbe avec sa flexion qui relève de PF (ibid., pp. 173-5). Il en va de même pour Hornstein et al. (2005, pp. 318-20). Zwart (2001) précise que l'aspect syntaxique consiste dans la montée furtive/ non observable du trait verbal (F-features) alors que l'aspect PF consiste dans le mouvement observable des traits lexicaux (LEX-features) pour des considérations morpho-phonologiques. "But, *crucially, there can be no observable head movement (LEX-movement) without covert head movement (F-movement)*" (ibid., p.42).

Notre position adopte cette idée de la nature mixte du déplacement verbal comme une opération *syntactique* qui élimine le trait ininterprétable verbal  $T_{[V]}$  alors que la flexion du verbe serait une opération *morpho-phonologique* à PF. Cette analyse sera élaborée par rapport à deux types de constructions qui mettent en jeu le comportement du verbe - la distribution des adverbes de fréquence et la négation phrastique<sup>6</sup>.

### 2.1.1 Mouvement verbal en anglais

Que ce soit dans les premiers écrits minimalistes (Chomsky, 1995b) ou dans les récents développements (Chomsky, 2001b, p. 36), l'anglais a toujours été traité comme une langue sans déplacement verbal manifeste, une analyse qui remonte à Emonds

---

<sup>6</sup> Les questions *wh* sont mises de côté vu la complexité due au mouvement I-à-C dans les trois langues. De plus, en arabe l'élément *wh* sous SpecCP peut être lié à une copie ou à un pronom résomptif dans la position de base (Aoun & Choueiri, 1999). Les questions oui-non sont aussi exclues puisqu'elles entraînent une confusion avec la structure VS du paramètre du sujet nul. De plus, le français parlé évite l'inversion verbe-sujet dans les interrogatives *wh* à l'opposé du français standard. Nous pensons que l'acquisition des interrogatives mérite une étude séparée. D'autres part, la distribution des quantifieurs flottants, elle aussi liée à la montée du verbe, est ambiguë en arabe. Comme tête du QP, le quantifieur prénominal ne peut être échoué. Cependant, QP peut occuper SpecVP à condition qu'il prenne un affixe pronominal résomptif co-indicé avec le DP sujet dans SpecTP. Celle-ci serait la position de base de ce DP et non pas sous QP (Fassi, 1993, pp. 71-75).

(1978). Traditionnellement, Chomsky (1995b, p. 198) supposait que le verbe lexical<sup>7</sup> doit rester *in situ* sous VP et sa montée vers T est de nature furtive à LF. Les données suivantes illustrent :

- (1) [TP John<sub>i</sub> [T' [T [VP t<sub>i</sub> [V' kisses Mary]]]]]

Le verbe *kisses* est introduit dans la numération lexicalement fléchi. Ce qui reste à accomplir est l'élimination du trait ininterprétable T<sub>[V]</sub> par déplacement furtif. Chomsky (2000, p. 34) abandonne le mouvement de traits formel (*Move-F*) en faveur de l'opération *Agree*. En conséquence, nous supposons que la vérification de T<sub>[V]</sub> se passe en *syntaxe* sans aucun déplacement furtif, une économie avancée auparavant dans Bobaljik & Thrainsson (1998, p. 41)<sup>8</sup>.

Une autre modification suppose que le verbe est introduit du lexique sans flexion, conformément au modèle de la Morphologie Distribuée (Chomsky, 2001b, p. 11). La structure appropriée est<sup>9</sup> :

- (2) [TP John<sub>i</sub> [T' [T -es [VP t<sub>i</sub> [V' [V kiss-] Mary]]]]]

Bobaljik (2002a, p. 259) et Bobaljik & Thrainsson (1998, p. 46) soutiennent qu'il n'y a pas de montée furtive du verbe et que celui-ci est capable de vérifier tous ses traits formels *in situ* et de contracter sa flexion à PF. Dans (2) c'est l'opération morpho-phonologique *Merger* qui associe la flexion sous Infl° (ou T°) à la racine verbale sous V° à condition que ces deux nœuds terminaux soient adjacents (Bobaljik, *ibid.*). Aucun

<sup>7</sup> Concernant le comportement particulier des auxiliaires *have* et *be*, Pollock (1989) note que les auxiliaires en général sont sémantiquement vides, au mieux "*very light verbs*". Chomsky (1995, p. 198) remarque que ces deux éléments sont dépourvus de traits sémantiques pertinents et sont invisibles à LF. S'ils ne sont pas déplacés manifestement, ils ne peuvent pas monter à LF et la dérivation échoue.

<sup>8</sup> Bobaljik & Thrainsson (1998, pp. 39-46) proposent une théorie où T<sub>[V]</sub> est éliminé *in situ* en syntaxe. VP a les traits de sa tête V et la relation locale tête-complément entre Infl°-VP permet la vérification du trait verbal de Infl°. Le mouvement LF du verbe devient superflu (*ibid.*, p. 41).

<sup>9</sup> Pour simplifier les représentations et conformément au format observé dans la littérature, nous utilisons dans cette étude la réalisation PF de la flexion verbale '-es' plutôt que l'output syntaxique du nœud terminal [PRES, 3S].

élément structurel lexical ne doit intervenir entre les deux. En conséquence, puisqu'on adopte cette approche, il reste à décrire le cas des structures impliquant l'adverbe. Prenons la phrase suivante:

- (3a) John *often* kisses Mary.  
 (3b) \*John kisses *often* Mary.  
 (3c) \*<sub>[TP John<sub>i</sub> [<sub>T</sub> [<sub>T</sub> kiss<sub>j</sub>-es [<sub>VP</sub> *often* [<sub>VP</sub> t<sub>i</sub> [<sub>V'</sub> [<sub>V</sub> t<sub>j</sub> -] Mary]]]]]]]</sub>

La vérification syntaxique de T<sub>[V]</sub> étant accomplie par *Agree*, il reste à expliquer la flexion du verbe dans (3a). Le déplacement syntaxique du verbe lexical à travers l'adverbe n'est pas permis, d'où l'agrammaticalité de la phrase (3b) qui aurait la structure en (3c). Le statut de ces adjoints est problématique parce que l'opération *Merger* est conditionnelle à l'adjacence Infl°-V°. Selon Bobaljik (2002a), en (3b) l'adverbe paraît être invisible pour l'opération *Merger* dans le sens où l'adverbe est prononcé dans une position plus haute que celle où il est attendu. En effet, pour lui, l'adjacence est définie en termes de catégories maximales, et l'adverbe est dominé par un *segment* de VP et non par la *catégorie* distincte VP. Puisque la linéarisation à PF s'applique aux nœuds terminaux des catégories et non pas à la structure syntaxique, le segment adverbial ne peut pas bloquer le *Merger* entre I°-V° et ainsi flotte à gauche de Infl dans la réalisation morpho-phonologique (Bobaljik, 2002a, pp. 213-219). À l'opposé, Boškovic (2001a, b) Boškovic & Lasnik (2003) et Lasnik (2003) soutiennent que les adjoints bloquent *Merger*. Selon ces auteurs, dont nous adoptons l'analyse, la phrase (3a) ci-dessus est grammaticale parce que les adverbes dits '*lower adverbs*' peuvent précéder Infl° (Lasnik, 2003, p. 16). On obtient donc la structure (3d) :

- (3d) <sub>[TP John<sub>i</sub> [<sub>T</sub> *often* [<sub>T</sub> [<sub>T</sub> -es [<sub>VP</sub> t<sub>i</sub> [<sub>V'</sub> [<sub>V</sub> kiss-] Mary]]]]]]]</sub>  
└──────────┘

Ce placement de l'adverbe est attesté par des phrases comme (4) où *did* et *does* sont analysés comme occupant T° :

- (4a) John partially lost his mind, and Bill completely did. (Lasnik 2003, ex. (43))  
 (4b) John said he eats bagels, and he often does.



En somme, le comportement du verbe lexical en anglais présente un traitement mixte prenant place dans deux modules de la grammaire. D'abord le trait verbal ininterprétable de la tête T est éliminé en syntaxe par *Agree*, une opération d'accord avec le verbe lexical *in situ*. Ensuite la flexion du verbe se fait à PF par insertion lexicale suite au *merger* des traits flexionnels avec la tête lexicale verbale. Dans les phrases déclaratives avec adverbes, l'opération morphologique PF-*merger* associe le nœud flexionnel T° au nœud lexical V° sous adjacence. En revanche, dans les phrases négatives, la flexion verbale ne peut être réalisée sur la racine lexicale par défaut de l'adjacence I°-V°. L'anglais recourt à une stratégie de réparation qui introduit directement sous T° un hôte auxiliaire lexicalement vide, dont le seul rôle est de procurer une réalisation phonologique aux traits flexionnels. Nous mettons ici l'accent sur le fait que ces deux mécanismes font partie de la computation PF et dans les deux cas le verbe reste dans sa position de base.

### 2.1.2 Mouvement verbal en français

À l'opposé de l'anglais, le français est connu pour le mouvement syntaxique de ses verbes lexicaux (Pollock, 1989 ; 1997a). Considérons les phrases suivantes :

- (8a) Jean embrasse *souvent* Marie.
- (8b) \*Jean *souvent* embrasse Marie.
- (9) Jean (n') aime *pas* les animaux.

Pollock (1989) avance qu'en français certains adverbes occupent la position d'adjoint du VP. En conséquence, toute variation superficielle de leur position par rapport au verbe est due au déplacement de ce dernier. Ceci est possible, selon l'auteur (1997a, p. 151), grâce à la richesse de la flexion verbale. La représentation suivante illustre ce point:

- (10) [TP Jean<sub>j</sub> [T embrasse<sub>i</sub> [VP [AdvP souvent [VP t<sub>j</sub> [V' t<sub>i</sub> Marie]]]]]]]

Le déplacement verbal engendre l'apparition de l'adverbe *souvent* entre le verbe lexical fini et son DP objet dans les temps simples (8a). Il en va de même pour la phrase (9), où

à la Pollock (1989, p. 414), la particule négative «n'» se déplace à T pour se cliticiser au verbe, lui-même déplacé sous T<sup>12</sup> :

- (11) [CP [T<sub>P</sub> Jean<sub>k</sub> [T' n<sub>j</sub> 'aime<sub>i</sub> [spec pas [Neg° t<sub>j</sub>]]] [VP t<sub>k</sub> [v' t<sub>i</sub> les animaux]]]]

Arteaga & Herschensohn (2004, p. 9) présument sans élaboration que le déplacement verbal en français est post-syntaxique, donc à PF. Nous adoptons plutôt la position traditionnelle selon laquelle ce déplacement à T reste syntaxique via l'opération *Move* et n'est pas le résultat de *Agree* entre T et le verbe *in situ* comme en anglais. L'aspect PF est limité à l'association du verbe avec sa flexion et, éventuellement à la réalisation phonologique du verbe fléchi. À cet égard, Rohrbacher (1999, p. 220) avance que la morphologie verbale du français n'est pas pertinente à la syntaxe mais est introduite à PF. Quant à la relation entre ces deux modules, Bobaljik (2000a, p. 203-4) argumente que la syntaxe établit les occurrences d'un élément (une chaîne) à des fins de vérification de traits tandis que, lorsqu'il y a déplacement, PF choisit laquelle des occurrences haute ou basse est épelée. La question qui se pose est : pourquoi le verbe en français (et en arabe, comme nous le verrons ci-dessous) se déplace-t-il syntaxiquement à T alors qu'en anglais il reste dans sa position de base ? Il nous reste aussi à justifier pourquoi c'est la copie haute du verbe qui est prononcée à PF.

Pour la première question, la métaphore descriptive de la force/faiblesse du trait verbal T<sub>[V]</sub> de Chomsky (1995b) n'est plus de mise. Malgré son abandon, le français et l'anglais restent différents quant à la nature des deux nœuds impliqués - Infl et V - et non seulement de l'un ou de l'autre<sup>13</sup>. Concernant Infl, notre hypothèse est que la

<sup>12</sup> Aussi Haegeman (1995, p. 28) analyse *ne* comme Neg° et *pas* comme son spécifieur. En revanche, Hirschbühler & Labelle (1993) maintiennent *ne* comme Neg° mais placent *pas* comme adjoiné à un XP gouverné par Neg°, e.g. VP. Malgré ces divergences sur la position de base de *pas*, ceci n'a pas de conséquence sur sa position superficielle à droite de la tête *ne* une fois celle-ci est déplacée (Hirschbühler & Labelle, *ibid.*).

<sup>13</sup> À cet égard, Lasnik (2003, pp. 6-21) propose une approche hybride à la morphologie verbale. Infl en français est sous forme de traits formels (i.e. *featural Infl*) et le verbe est fléchi dans le lexique. Le mouvement V-à-I se passe en syntaxe pour vérification de traits. En revanche, Infl en anglais est un affixe (i.e. *affixal Infl*) et le verbe lexical est nu dans le lexique. L'association de Infl et V se fait par *Affix Hopping* sous adjacence à PF.

flexion verbale du français (et de l'arabe) est si 'riche' que le verbe lexical serait contraint de s'y joindre, indépendamment de la définition de la richesse qu'on adopte - Bobaljik (2002b), Pollock (1997b) ou Rohrbacher (1999)<sup>14</sup>. Quant au verbe lexical, on remarque que les verbes lexicaux en français (et en arabe) ne montrent aucun contraste avec les auxiliaires relativement à la flexion temporelle et à l'accord. Cette ressemblance toucherait également leur potentiel pour se déplacer. Par économie, il serait redondant en français (et en arabe) d'insérer un verbe support à l'anglaise sous Infl puisque le verbe lexical sous V peut accomplir la tâche de l'affixation.

Au regard du choix PF de la copie à épeler, Bobaljik (2002a), Bobaljik & Wurmbrand (2005) et Boškovic (2001a) proposent que ce soit la copie haute qui soit prononcée par défaut à PF, à moins que ceci viole une autre condition PF. En outre, nous supposons que la copie haute du verbe lexical en français est le choix optimal parce qu'elle satisfait l'adjacence requise entre l'hôte verbal et l'affixe à PF. Autrement dit, l'affixe facilement identifié grâce à la richesse morphologique du français favorise l'épellation de la copie haute. Si c'était la copie basse sous V° qui était épelée, la dérivation échouerait à PF parce que les traits formels sous T° seraient isolés du reste du verbe sous V°, par l'adverbe ou par la négation, et ils seraient en conséquence imprononçables. Quant à la négation, la cliticisation de la tête négative *ne* au verbe découle naturellement du déplacement syntaxique de ce dernier via Neg° vers T°<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> Bobaljik (2002b, p. 134) présente une définition structurelle de la 'richesse' morphologique. Une flexion verbale est riche si le verbe fini peut prendre des morphèmes flexionnels multiples et distincts. L'anglais représente en conséquence une flexion pauvre. Rohrbacher (1999, pp. 113-27) avance l'idée que le déplacement V-à-I se trouve dans les langues avec une morphologie verbale 'riche', i.e. qui marque distinctivement les traits pour la première et la deuxième personne du singulier ou du pluriel dans au moins un temps verbal. Il précise que l'anglais est devenu morphologiquement pauvre avec la perte de ce contraste (ibid., p. 156-7). Pour sa part, Pollock (1997b, p. 265-6) avance que l'accord morphologique en anglais est déficient dans le sens où les affixes ne sont pas 'morphologiquement identifiés' ; c'est-à-dire qu'ils n'alternent pas sans ambiguïté dans le paradigme avec au moins un morphème flexionnel distinct.

<sup>15</sup> Haegeman (1995, p. 29) avance que la nature affixale de la tête négative *ne* déclencherait la montée du verbe fini. La particule *ne* est un clitique qui ne peut être échoué sous Neg°. Cette hypothèse ne tient pas compte des phrases infinitives où la particule négative n'est pas cliticisée au verbe ; ex. : Ne pas le faire.

### 2.1.3 Mouvement verbal en arabe

À l'instar du français, l'arabe<sup>16</sup> instancie la montée du verbe lexical. Cette langue présente deux types de séquence phrastique SVO et VSO. Les deux configurations sont fréquentes et équivalentes en termes sémantiques et pragmatiques (Fassi, 1993, p. 19) :

(12a) šarib-a l-awlaad-u š-šaay-a (AS)  
 buvait-3MS les-enfants-Nom le-thé-Acc  
 Les enfants buvaient du thé

(12b) l-awlaad-u šarib-uu š-šaay-a (AS)  
 les-enfants-Nom buvaient-3MP le-thé-Acc  
 Les enfants buvaient du thé

(13a) šərb-u lə-wlaad atay (AM)  
 buvaient-3MP les-enfants thé  
 Les enfants buvaient du thé

(13b) lə-wlaad šərb-u atay (AM)  
 les-enfants buvaient-3MP thé  
 Les enfants buvaient du thé

Bien que l'accord verbal en AS varie phonétiquement en fonction des suites SVO (accord total) - ex. (12b) - et VSO (accord partiel) - ex. (12a) -, les analyses syntaxiques s'accordent sur l'hypothèse que dans les deux séquences le verbe lexical est toujours déplacé hors du VP vers la position T dans la syntaxe (Mohammad, 2000, p. 84)<sup>17</sup>. En revanche, l'AM se distingue de l'AS par la réalisation phonétique de l'accord total du verbe avec son sujet indépendamment des séquences (13a, b). Enfin, Aoun et al.

<sup>16</sup> Par 'arabe', nous entendons les deux variétés – l'arabe standard (AS) et l'arabe marocain (AM) natif. Nous signalerons les instances où les deux variétés divergent. Notre analyse s'appuie plus sur celles faites de l'AS puisque celle-ci est la variété qui a été le plus analysée et documentée.

<sup>17</sup> Diverses analyses ont été proposées pour expliquer l'asymétrie touchant l'accord verbal. Fassi (1993) avance le mécanisme d'incorporation pronominale dans le verbe, Mohammad (1990) et Ouhalla (1991 ; 1994) supposent des mouvements différents de S et de V. Bolotin (1995) propose la paramétrisation de Agr, ce que Benmamoun (2000, pp. 122-125) prouve être empiriquement non valide. Nous reviendrons sur la variation SVO/VSO par rapport au comportement du DP sujet dans l'analyse du paramètre du sujet nul dans cette section, page 37, et dans la section 2.2.3 ci-dessous.



(1994, p. 204) affirment que dans les deux variétés et dans les deux suites, le verbe se déplace hors du VP.

Pour une dérivation minimaliste de la phrase (12b), Mahfoudhi (2002, p.21) propose que le DP objet élimine son cas accusatif par *Agree* avec le verbe dans la phase  $\nu P$  alors que le DP sujet généré sous  $Spec\nu P$  s'accorde avec T pour déterminer la valeur de son trait casuel [CAS : NOM] et spécifie les traits phi de T. Il monte ensuite syntaxiquement dans  $SpecTP$  pour vérifier le trait EPP de T. En revanche, la montée du verbe serait, pour lui, un processus 'purement' phonologique à PF. Pour notre part, nous nous en tenons à l'hypothèse plus traditionnelle que le verbe vérifie  $T_{[V]}$  par *Move* en syntaxe ; l'aspect phonologique se limite à l'épellation de la copie haute du verbe sur laquelle la flexion verbale est réalisée. Cette analyse mixte du comportement du verbe est justifiée par les mêmes considérations morphologiques que celles du français dont nous avons parlé, soit la richesse morphologique de la langue.

Il en va de même pour la dérivation de la phrase (12a) sauf que, dans cette phrase, le DP sujet valorise son cas nominatif mais reste *in situ* sous  $Spec\nu P$  (Chomsky 2000, pp. 129-130). Contrairement à Mahfoudhi (2002), qui propose que le trait EPP de T soit éliminé par la montée du verbe lui-même (suivant Alexiadou & Anagnostopoulou, 1998), nous allons proposer dans la section 2.2.3 ci-dessous que c'est un *pro* explétif qui est introduit directement sous  $SpecTP$  pour satisfaire EPP.

Une troisième modification qui s'impose touche la source du cas nominatif. Suivant Mohammad (2000, p. 86) et Ouhalla (1994, pp. 48-9), nous soutenons que le DP préverbal ou postverbal porte le cas nominatif *par défaut* en absence d'un assignateur de cas tel que le complémenteur ?inna ou un verbe (matrice)<sup>18</sup>. Il s'ensuit

---

<sup>18</sup> Une position un peu différente suppose qu'en VSO le DP postverbal reçoit un cas nominatif structurel alors qu'en SVO le DP préverbal porte le cas nominatif par défaut (Fassi, 1993, pp. 45-46 ; Soltan 2006, p. 255). Ainsi on se retrouve avec deux types de  $T^0$  dont la composition en traits formels est sujette à une paramétrisation lexicale (Soltan, *ibid.*, p. 255). Le premier est le 'locus' de la valeur nominative et valorise le cas du DP postverbal par *Agree* ; le second n'entre jamais en relation d'accord avec le DP préverbal (*ibid.*, p. 257). On note que le statut du cas nominatif n'a pas d'implications sur l'acquisition de nos structures cibles. Notre trait cible est EPP.

que T en (12) et (13) ne peut pas valoriser le cas du DP sujet ; celui-ci est plutôt valorisé par défaut.

Un argument de poids en faveur de la valorisation par défaut est le cas porté par le prédicat de la phrase nominale dont le verbe lexical est nul. Prenons les exemples suivants :

- (14a) Ahmad-u mariiḌ-un (AS)  
 Ahmad-Nom malade-Nom  
 Ahmad est malade
- (14b) Kaana<sub>i</sub> Ahmad-u t<sub>i</sub> mariiḌ-an (AS)  
 Était Ahmad-Nom malade-Acc  
 Ahmad était malade
- (14c) ʔinna Ahmad-a mariiḌ-un (AS)  
 Que Ahmad-Acc malade-Nom  
 Ahmad est bel et bien malade
- (14d) ʔinna Ahmad-a kaana mariiḌ-an (AS)  
 Que Ahmad-Acc était malade-Acc  
 Ahmad était bel et bien malade

Les déplacements syntaxiques mis de côté, on focalise sur les changements casuels touchant les constituants de ces phrases. Ainsi le nominal *Ahmad* et l'adjectif *mariiḌ* (malade) portent tous les deux le cas nominatif par défaut en absence d'un assignateur de cas (14a). En revanche, l'adjectif reçoit le cas accusatif via la trace du verbe copule *kaan* (être) alors que le nominal garde son cas nominatif par défaut (14b) à moins que le complémenteur *ʔinna*, qui est un assignateur de cas accusatif, précède ce dernier (14c). Dans (14d), les deux constituants portent l'accusatif vu la présence de ces deux marqueurs de cas.

Revenons à la morphologie verbale en AS, nous pensons que l'asymétrie de l'accord constitue un argument qui appuie l'analyse PF de la flexion du verbe en arabe. Benmamoun (2000, pp. 128-33) et Benmamoun & Lorimor (2006) précisent que cette asymétrie est de nature morphologique et non pas syntaxique. L'absence du trait de nombre [Num] sur l'affixe verbal en (1a) ne peut pas être attribuée à l'absence de

l'accord entre le verbe et le DP postverbal puisque les deux s'accordent en genre et en personne et réalisent cet accord sur l'affixe. Le trait [Num] est bien présent dans la suite VSO mais non réalisé par l'affixe verbal ; il est plutôt réalisé par le sujet lexical qui *merge* avec le verbe à l'interface PF par le processus de *merger* (Benmamoun & Lorimor, *ibid.*).

En ce qui concerne les structures dont l'acquisition importe à cette étude, la distribution des adverbes par rapport au verbe lexical est similaire en arabe et en français (Fassi, 1993, p. 72)<sup>19</sup>. Cette similitude touche aussi le déplacement verbal dans les phrases négatives. Par contre, l'anglais se démarque de ces deux langues. Les données ci-dessous décrivent la situation en arabe:

(15a) Ali ya-šrabu daaʔim-an š-šay-a (AS)  
 Ali 3MS-boit toujours-Acc le-thé-Acc  
 Ali boit toujours du thé

(15b) Ali ka-y-šrəb dima atay (AM)  
 Ali Asp-3MS-boit toujours thé  
 Ali boit (toujours) du thé

Fassi (1998) remarque que l'adverbe peut précéder le DP objet direct et suivre le verbe fini, ce qui prouve la montée de ce dernier. Selon Fassi (*ibid.*, p. 13), l'adverbe reste dans sa position de base de spécifieur de la catégorie fonctionnelle AspP alors que le verbe monte, d'où l'agrammaticalité de la phrase (16a) :

(16a) Ali (\*daaʔim-an) ya-šrabu š-šay (AS)  
 Ali (\*toujours-Acc) 3M-boit le-thé  
 Ali boit toujours du thé

<sup>19</sup> On précise que Fassi (1998, p. 18) écarte l'hypothèse d'une position universelle fixe pour les adverbes. Plutôt l'auteur (*ibid.*, p. 14) prône la possibilité qu'un même adverbe soit généré à la base sous Spec de projections fonctionnelles différentes dépendamment de l'interprétation de la phrase, suivant en cela Cinque (1996). Il répartit les adverbes en arabe en plusieurs classes selon leurs caractéristiques distributionnelles. Ils partagent tous la possibilité d'occuper la fin de la phrase mais diffèrent relativement à leurs positions en haut de sa structure. La classe qui révèle la montée du verbe comprend les adverbes positionnés au-dessous du IP mais avant le DP objet ou le PP complément et que l'auteur désigne comme '*lower adverbs*' (*ibid.*, p. 13).

On note par contre que la contrepartie de (16a) en AM (16b) avec l’adverbe en position préverbale est parfaitement grammaticale :

- (16b) Ali dima ka-y-šrəb atay (AM)  
 Ali toujours Asp-3M-boit thé  
 Ali boit toujours du thé

Ceci ne prouve pas que le verbe soit dans sa position de base. Plutôt, l’adverbe est généré comme adjoint à T’. L’exemple suivant illustre la distribution libre de ce type d’adverbes en AM<sup>20</sup> :

- (16c) Ali (dima) kaan (dima) ka-y-šrəb (dima) atay (AM)  
 Ali (toujours) était.3MS (toujours) Asp-3M-boit (toujours) thé  
 Ali boit (toujours) du thé

Cet exemple constitue l’appui empirique principal soutenant la configuration L1 ≠ L2 ≠ L3. Puisque l’auxiliaire *kaan* (être) occupe T, l’adverbe *dima* (toujours) ne peut que s’adjoindre à T’. De plus, la phrase (16c) illustre parfaitement ce que Fassi (1998, p. 13) appelle la caractéristique de transportabilité qui marque la distribution des adverbes (voir la note 19).

Grosso modo, l’arabe préfère l’affixation par mouvement syntaxique au *Merger* sous adjacence afin d’accomplir la flexion du verbe. Comme en français, quand le verbe monte pour soutenir sa morphologie, l’adjacence T°-V° n’est plus nécessaire et l’intervention d’un adverbe est sans effet sur la convergence de la phrase à PF.

Concernant la négation phrastique, les deux variétés d’arabe recourent au déplacement verbal dans les phrases négatives. Cette opération peut être accomplie en interaction avec le NegP ou indépendamment de celui-ci.

Analysant les propriétés morphologiques, distributionnelles et de portée (*scopal*) de la négation en AS, Ghazi (2004) conclut que cette langue présente deux

<sup>20</sup> Pour plus d’assurance, nous avons conduit un test de jugement d’acceptabilité avec huit locuteurs natifs de l’AM. Le test contenait 30 items : quatre suites SAdvVO, quatre suites SVAdvO, quatre suites SAdvAuxVO et quatre suites SAuxAdvVO. Les autres sont des distracteurs. Ce test montre que les trois positions sont acceptables en AM.

représentations négatives en fonction de la nature fléchie ou non fléchie de la particule négative. Pour la première représentation, Ghazi (2004, p. 135) propose, suivant Benmamoun (2000) et Fassi (1993), que NegP est dominé par TP dans le cas des particules négatives *laa*, *lan* ou *lam* qui portent la flexion temporelle :

- (17a) *laa*      *ʔa-šrab*   *š-šay-a*                      (AS)  
              Neg<sub>Prés</sub> 1S-bois   le-thé- Acc  
              Je ne bois pas de thé
- (17b) *lan*      *ʔa-šrab*   *š-šay-a*                      (AS)  
              Neg<sub>Fut</sub> 1S-bois   le-thé- Acc  
              Je ne boirai pas de thé
- (17b) *lam*      *ʔa-šrab*   *š-šay-a*                      (AS)  
              Neg<sub>Passé</sub> 1S-bois   le-thé- Acc  
              Je n'ai pas bu de thé
- (17d) (*lʔaana*)      *laa*      (\**lʔaana*) *ʔa-šrab* (*lʔaana*) *š-šay-a* (*lʔaana*)                      (AS)  
              (Maintenant) Neg<sub>Prés</sub>                      1S-bois                      le-thé- Acc  
              Je ne bois pas de thé maintenant

À l'opposé des phrases affirmatives où le temps et l'aspect sont réalisés sur le verbe, ces particules exigent que le verbe lexical soit toujours en forme imparfective (17a-c) et toujours strictement adjacent à la négation (17d). Aucune particule ni adjectif ne peut les séparer (Ghazi, p. 85-87). L'auteur (ibid., p. 154-7) soutient que le verbe se déplace d'abord sous Asp° pour vérifier le trait [+imparfectif]<sup>21</sup> puis il s'adjoint à Neg° pour éliminer le même trait sur la particule négative. D'où l'adjacence stricte entre ces deux éléments. Finalement le complexe [Neg+V] monte sous T pour que l'élément négatif élimine son trait temporel contre celui de T<sup>22</sup>. Spell-out réalise le verbe et la particule négative fléchie sous T (Ghazi, 2004, p. 158). Ainsi, la représentation schématique de (17c) serait la suivante :

- (18) [TP [T [*lam* *ʔa-šrab*]<sub>i</sub>] [<sub>NegP</sub> [<sub>Neg</sub> *t<sub>j</sub>*] [<sub>AspP</sub> [<sub>Asp</sub> *t<sub>i</sub>*] [<sub>VP</sub> [<sub>V</sub> *t<sub>i</sub>* *š-šay-a*]]]]]]]]

<sup>21</sup> Ouhalla (1994, p. 49-50) suppose que le verbe est déplacé hors du VP sous AgrP parce qu'il porte la morphologie de l'accord.

<sup>22</sup> Benmamoun (2000, p. 100) ajoute que le 'merger syntaxique' entre le verbe et la négation est dicté par la montée obligatoire du verbe à travers Neg° pour vérifier le trait [+V] sur T.

On a besoin d'une seconde représentation pour la particule négative non fléchie pour le temps, *maa*. Ici c'est NegP qui domine TP (Ghazi, 2004, pp. 140-4)<sup>23</sup>. Prenons les phrases suivantes :

(19a) *maa ʔa-fham* (AS)  
Neg 1S-comprends  
Je ne comprends pas

(19b) *maa fahim-tu* (AS)  
Neg comprenais-1S  
Je n'ai pas compris

On remarque que la forme de la particule négative est la même alors que celle du verbe change, imperfective pour le présent (19a) et perfective pour le passé (19b). *Maa* ne porte pas de trait temporel et NegP n'intervient pas dans la montée du verbe sous T. Ghazi (2004, p. 144) fait l'hypothèse que *maa* est la tête d'un NegP dominant TP ; la représentation de (19a) serait la suivante :

(20) [<sub>NegP</sub> [<sub>Neg</sub> *maa* [<sub>TP</sub> [<sub>T</sub> ʔa-fham<sub>i</sub> [<sub>AspP</sub> [<sub>Asp</sub> t<sub>i</sub> [<sub>VP</sub> [<sub>V</sub> t<sub>i</sub>]]]]]]]]]

On signale qu'Ouhalla (1994, p. 51-52) analyse *maa* comme un adverbe négatif adjoint au TP. Ce point de discordance mis à part, les deux auteurs soutiennent que le verbe monte sous T sans que Neg° interfère. Ce manque d'interaction entre *maa* et le verbe rend cette structure empiriquement non pertinente à notre étude.

En AM, la négation est réalisée sous forme d'un morphème discontinu *ma-(-š)*. Il forme une seule unité complexe tête de NegP dont le spécifieur est vide (Benmamoun, 2000, p. 76-78). Considérons les phrases suivantes :

<sup>23</sup> Ghazi (2004, p. 140) base cette représentation sur des arguments morphologiques et distributionnels. Premièrement, *laa* et ses variantes *lam* et *lan* sont fléchies à l'opposé de *maa*. Deuxièmement, elles apparaissent seulement avec la suite VSO alors que *maa* est présente dans toutes les suites - VSO, SVO - ainsi que dans les phrases dites nominales. Troisièmement, *maa* est utilisé avec les formes verbales perfectives et imperfectives ; *laa* et ses variantes sont restreintes aux formes imperfectives.

- (21a) ma-ka-n-fhəm (-š) (AM)  
Neg-Asp-1-comprends (-Neg)  
Je ne comprends pas.
- (21b) ma-fhəm-t (-š) (AM)  
Neg-comprenais-1(-Neg)  
Je n'ai pas compris
- (21c) ma-γa-n-fhəm (-š) (AM)  
Neg-Fut-1-comprends (-Neg)  
Je ne comprendrai pas
- (21d) ma- (\*dima) ka-n-fhəm (-š) dima (AM)  
Neg (\*toujours) Asp-1-comprends (-Neg) toujours  
Je ne comprends pas toujours.

D'abord, on note que l'AM exclut tout placement d'adverbe entre la particule négative et le verbe (21d), à l'instar de l'AS. Selon Benmamoun (ibid.), cette particule se positionne sous NegP, entre VP et TP. De plus, l'auteur (ibid., p. 90-1) précise que la négation doit être soutenue lexicalement en s'associant avec un verbe portant l'accord via un *merger syntaxique* (i.e. l'incorporation). Le verbe se déplace sous Neg pour éliminer le trait catégoriel [+D] ('déterminant', un trait de nature nominale) de la particule négative (via le trait [Pers] de l'accord verbal) et le complexe [Neg + V] monte sous T pour vérifier le trait catégoriel [+V] de T. L'auteur précise qu'en AM, le temps est toujours réalisé sur le verbe parce que *ma-š* n'est pas un hôte potentiel de la flexion temporelle (ibid., p. 161, n. 4) :

- (22) [TP [T [ma-fhəmt<sub>i</sub>-š]<sub>j</sub> [NegP [Neg t<sub>j</sub> [AspP [Asp t<sub>i</sub> [VP [V t<sub>i</sub> ]]]]]]]]

Face à cette analyse, Ghazi (2004, p. 98) argumente contre la pertinence du trait [+D]. Il remarque que la négation phrastique affecte le noyau de la proposition, i.e., le verbe, et non pas sa flexion. D'où le trait cible vérifié est [+V] de Neg° et non pas [+D] de l'accord verbal. Pour sa part, Ouhalla (1991, pp. 139-41) pense que la nature affixale de l'élément négatif explique *en partie* le mouvement verbal, i.e., le verbe sert d'hôte lexical au morphème négatif.

En effet, l'implication des traits formels de Neg° dans le cas de la forme *ma-š* nous paraît douteuse à la lumière de certaines données empiriques :

- (23) Ali ka-yə-ħfəḌ      maši      ka-yə-fhəm  
 Ali Asp-3M-mémorise neg      Asp-3M-comprend  
 Ali mémorise mais ne comprend pas

Benmamoun (2000, p. 78) note que *maši* et *ma-š* sont deux réalisations 'identiques' de la négation phrastique ; (nous supposons qu'ils en sont deux exposants fort et faible comme *not* et *n't* en anglais, le premier étant un morphème indépendant et le second un affixe). Dans (23), sous la forme *maši*, la particule négative se passe de tout hôte lexical. On note également que *maši* précède le verbe fléchi, ce qui serait un argument pour son emplacement à une position pré-T à l'instar de *maa* en AS.

De plus, tant la variante forte *maši* que la variante faible *ma-š* peut apparaître avec des catégories autres que le verbe. Il s'agit de constituants tels que les pronoms nominatifs, les adjectifs, les noms nus et les PP dont le complément est cliticisé :

- |  |   |
|--|---|
| (24a) ma-nta-š    məriiḌ<br>Neg-tu-neg malade<br>Tu n'es pas malade  | (a')    nta maši məriiḌ<br>tu neg malade<br>Tu n'es pas malade        |
| (24b) nta ma-məriiḌ-š<br>tu neg-malade-neg<br>Tu n'es pas malade     | (b')    nta maši məriiḌ<br>tu neg malade<br>Tu n'es pas malade        |
| (24c) nta ma-ustad-š<br>tu neg-prof-neg<br>Tu n'es pas professeur    | (c')    nta maši    ustad<br>tu neg    prof<br>Tu n'es pas professeur |
| (24d) nta ma-mṯa-ya-š<br>tu neg-avec-moi-neg<br>Tu n'es pas avec moi | (d')    nta maši mṯa-ya<br>tu neg avec-moi<br>Tu n'es pas avec moi    |

Ainsi *maši* peut s'associer à un verbe (22) comme il peut se tenir tout seul (23 et 24'). Ceci met davantage en doute l'hypothèse de la vérification des traits de Neg° comme motif du déplacement verbal. Il en va de même pour les catégories non verbales de type X° ou XP comme dans (24). Supposer le mouvement de ces catégories en syntaxe nous



paraît *ad hoc* et laisserait (24') sans explication. L'éliminer laisserait en revanche les phrases (24) inexpliquées. En conséquence, nous supposons que l'affixation ou non de la particule négative serait un choix post-syntaxique et que la nature affixale de la particule *ma-š* lui permet d'encadrer tout hôte lexical, ce qui lie sa position structurelle à celle de se dernier. Ces structures non verbales ainsi que la négation avec *maa* en AS et *maši* en AM ne sont pas ciblées dans cette étude puisqu'elles ne mettent pas en évidence le déplacement du verbe ; notre structure cible est la négation engageant le verbe lexical.

À partir de ces analyses de l'arabe, nous soutenons l'hypothèse que l'association entre la particule négative et le verbe n'est due à aucun trait formel inhérent à Neg° - [+V], [+D] ou [+Imperfective]. Nous adoptons également l'hypothèse de Benmamoun (2000, p. 100) selon laquelle la cliticisation, ou l'affixation selon Ouhalla (1991 ; 1994, pp. 49-50), de la particule négative au verbe en AS et en AM résulte d'un merger syntaxique/ incorporation dû au déplacement obligatoire du verbe à travers NegP pour éliminer le trait verbal [+V] de T°. Ainsi la dérivation (22) en AM serait comme celle schématisée en (18) auparavant pour l'AS. De celles-ci, nous retenons que *ma-š* en AM et *lam* avec ses variantes en AS ont la même structure et les mêmes mouvements syntaxiques. À PF, les deux variétés réalisent l'aspect et l'accord sur le verbe mais diffèrent relativement au locus du temps. L'AM le réalise sur le verbe alors que l'AS l'épelle sur la particule négative. En syntaxe, le déplacement verbal est commun à toutes les analyses génératives de l'arabe et observe la condition sur le lien minimal (Minimal Link Condition), d'où sa transition via NegP. Cette position a l'avantage d'unifier la description de la négation phrastique en arabe avec celle de l'anglais et du français.

#### 2.1.4 Résumé

En somme, le mouvement du verbe lexical est une opération mixte. Il relève d'abord de la syntaxe où le trait verbal [+V] de T est éliminé et son aspect PF se limite à

l'association du verbe avec sa flexion. Cette conception va avec les préceptes de la morphologie distribuée que nous adoptons, notamment la réalisation phonologique des traits formels à PF. Nous avons examiné deux structures affectées par le comportement du verbe - le placement de l'adverbe et la négation phrastique. La variation entre les trois langues à cet égard s'explique par le choix fait pour vérifier le trait verbal et pour soutenir la morphologie du verbe. En anglais où le verbe reste *in situ* et vérifie  $T_{[V]}$  par *Agree*, la flexion du verbe se fait par *Merger* morpho-phonologique sous la condition d'adjacence  $\text{Infl}^0\text{-V}^0$  ou par l'insertion d'un verbe support en absence d'adjacence. En revanche, le français et l'arabe préfèrent la flexion par épellation de la copie haute du verbe, une alternative possible suite au déplacement syntaxique V-à-T grâce à l'opération *Move*. Compte tenu du placement pré- et post-verbal de l'adverbe en AM, nous soutenons la configuration  $L1 \neq L2 \neq L3$  pour le paramètre du déplacement verbal dans les trois langues.

## 2.2 Sujet nul

La seconde variation linguistique dont nous examinerons l'acquisition est le paramètre du sujet nul. Celui-ci départage les langues permettant un sujet optionnellement nul tel que l'arabe, l'espagnol ou l'italien de celles exigeant un sujet phonétiquement réalisé comme le français et l'anglais. Deux propriétés de ce paramètre nous intéressent - l'absence du sujet lexical dans les constructions explétives et celles avec un prédicat à montée et l'inversion verbe-sujet dans les phrases déclaratives<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Les études empiriques en AL2 ont fréquemment démontré que le filtre [That t] se comporte différemment des deux autres; elles suggèrent qu'il ne fasse pas parti du paramètre (Goss, Zhang & Lantolf, 1994 ; Liceras, 1989; White, 1986). Tsimpli & Rousseau (1991) et Tsimpli & Smith (1991) font ce constat sans proposer la désintégration du paramètre.

### 2.2.1 Le sujet en anglais

L'anglais n'est pas une langue à sujet nul (Radford, 2004, p. 165). Ceci résulte de l'absence dans son lexique de la catégorie lexicale nulle *pro*, forçant ainsi la réalisation phonétique du sujet. Les premières analyses minimalistes liaient la nécessité d'un sujet lexical à la nature forte du trait nominal [ $T_N$ ] relatif au cas nominatif ; seule la suite SVO est possible parce que le sujet doit vérifier son cas sur T (Chomsky, 1995b, p. 98). Pour ce qui est des structures avec un explétif, il était postulé que le cas nominatif du DP postverbal est éliminé par son déplacement furtif à LF dans la position occupée par l'explétif. Avec l'élimination des traits catégoriels et l'introduction de l'opération *Agree* entre autres, la mise à jour de cette analyse est nécessaire. L'analyse actuelle fait jouer de manière cruciale le trait EPP. Prenons la phrase suivante :

(25) John watches movies.

Selon Chomsky (2000), tout DP ou pronom sujet entre dans la dérivation avec un trait casuel sans valeur [ $uCAS$ ] et des traits phi avec valeurs. Par contre, la tête fonctionnelle T est spécifiée pour deux traits [ $TENSE : PRES$ ] et [ $CAS : NOM$ ] mais dépourvue de valeurs pour ses traits phi. Le DP sujet *John* est généré comme argument du verbe *watches* sous Spec  $vP$ . Il entre en relation d'accord avec T qui le c-commande valorisant ainsi son trait casuel comme [ $NOM$ ]. En échange, T détermine les valeurs de ses traits phi [ $PERS : 3$ ] et [ $NUM : Sg$ ] qui sont ensuite éliminés. L'élimination des traits ininterprétables signifie qu'ils deviennent invisibles au composant sémantique mais restent visibles et actifs dans la syntaxe et à PF (Radford, 2004, p. 289). De plus, selon Chomsky (2000 ; 2001b) la tête complète T est spécifiée pour le trait EPP ; ce trait requiert la présence d'un élément dans le spécifieur de la tête qui le porte. Il projette ainsi une position Spec où le DP sujet *John* se déplace pour vérifier ce trait. En conséquence, *Agree* est suivi par *Move (Merge Interne)* qui associe la tête T et le DP sujet sous SpecTP. La structure schématique simplifiée ci-dessous illustre ces opérations :

Avant Move et Agree :

[<sub>TP</sub> [<sub>T'</sub> [<sub>T</sub> -es [<sub>VP</sub> John [<sub>v</sub> watch movies]]]]]  
 {Tns: Pres}  
 {u Pers} {Pers: 3}  
 {u Num} {Num: Sg}  
 {Cas: Nom} {u Cas}  
 {EPP}

Après Move et Agree :

[<sub>TP</sub> John [<sub>T'</sub> [<sub>T</sub> -es [<sub>VP</sub> ~~John~~ [<sub>v</sub> watch movies]]]]]  
 {Tns: Pres}  
 {Pers: 3} {~~Pers: 3~~}  
 {Num: Sg} {~~Num: Sg~~}  
 {~~Cas: Nom~~} {~~u Cas~~}  
 {EPP}

Alternativement, l'anglais permet la vérification du trait EPP de certains verbes par un explétif sous SpecTP (Radford, 2004, p. 243)<sup>25</sup>. Prenons la phrase (26) avec sa représentation avant *Agree*:

- (26) There are some people in the park.  
 [<sub>TP</sub> [<sub>T'</sub> [<sub>T</sub> be [<sub>sc</sub> [some people] [in the park]]]]]  
 {Tns: Pres}  
 {uPers} {Pers: 3}  
 {uNum} {Num: Pl}  
 {Cas: Nom} {uCas}  
 {EPP}

Dans cette représentation, T porte des traits phi ininterprétables [*uPers*, *uNum*] en plus des traits interprétables [TENSE : PRES] et [CAS : NOM] ; le DP présente des traits phi spécifiés [Pers: 3, Num: Pl] et le trait casuel non spécifié [*uCAS*]. Le verbe *be* sous T s'accorde avec la cible c-commandée *some people*. *Agree* détermine les valeurs des traits phi du verbe *be* et la valeur [NOM] pour le trait casuel du DP *some people*. Les traits ininterprétables des deux éléments sont ainsi éliminés. On note que la vérification casuelle procède par *Agree* sans nécessiter le déplacement du DP vers son 'marqueur' de cas ; les deux opérations sont dissociées (Chomsky, 2001b, p. 17). Il reste que T porte le trait EPP et ainsi projette la position SpecTP. C'est l'explétif *there* qui élimine ce trait ; il est sélectionné dans la numération et introduit par *Merge* directement sous SpecTP. La vérification du trait EPP ne dépend pas de la vérification du cas (Chomsky, *ibid.*). La vérification des traits donne la dérivation suivante :

<sup>25</sup> L'analyse que nous ferons des constructions explétives n'est qu'une parmi d'autres. Hornstein et al. (2005, pp. 30-31) notent qu'il y a autant d'analyses de constructions explétives comme il y a de versions de GB et de minimalisme.



(Radford, 2004, p. 267). Alternativement le DP le plus proche c-commandé par le T matrice, i.e. le complément *some problems*, monte vers la position SpecTP de la principale, passant en chemin par le SpecTP de l'infinitive. C'est que les propositions infinitives ont un T défectif ou incomplet sans trait EPP à vérifier, ce qui permet au DP de continuer sa montée jusque dans la principale. Cette computation donne la phrase suivante<sup>27</sup>:

(30) Some problems seem ~~some problems~~ to remain ~~some problems~~.

Le verbe à montée peut être associé à l'explétif *it*:

(31) It seems that some problems remain.

Ici le T matrice est actif en raison de ses traits phi ininterprétables et se cherche une cible active pour les valoriser. Il ne peut pas s'accorder avec le DP enchâssé *some problems*, une relation bloquée par la *Phase Impenetrability Condition* qui stipule que toute cible dans le domaine de c-command d'une tête de phase est impénétrable par une '*probe*' hors de cette phase. Comme le verbe subordonné est conjugué, ici, le DP est pris par la vérification de EPP de T enchâssé. En conséquence, l'explétif *it* est introduit par *Merge* sous SpecTP et le T matrice spécifie la valeur de ses traits phi ininterprétables en accord avec ceux de l'explétif puisque celui-ci est phi-complet (Chomsky, 2000, p. 128). À l'opposé de *there*, l'explétif *it* porterait le trait [*uCAS*] qui le valorise via son homologue [*CAS : NOM*] sur le T matrice. Ceci expliquerait pourquoi c'est *it* et non pas *there* qui est introduit dans ce cas de figure. Cette analyse peut être étendue aux prédicats *likely*, *probable*, *possible*, etc.

---

<sup>27</sup> On signale que cette possibilité est agrammaticale en arabe puisque dans cette langue il n'y a pas de verbe à l'infinitif; même dans une séquence de deux verbes, les deux doivent être finis (Fassi, 1993, p.52). Soltan (2006, p. 258) note que l'AS et tous les dialectes arabes modernes ne présentent pas ce type de montée puisque les prédicats à montée sélectionnent toujours un CP fini. En conséquence, l'argument externe du verbe enchâssé est pris par la vérification du EPP du CP enchâssé et ne peut pas cibler le SpecTP matrice.

### 2.2.2 Le sujet en français

Certaines analyses suggèrent que le français est une langue à sujet nul (ex. Auger, 1994 ; Roberge, 1986). Cette hypothèse repose sur l'interprétation affixale des pronoms clitiques sujets principalement à la lumière des constructions à redoublement de sujet en français parlé. Si c'est le cas, on aurait la configuration  $L1 = L2 \neq L3$ . Il importe donc de démontrer que cette analyse ne s'applique pas au français standard appris par nos apprenants.

Auger (1994, 1995) et Roberge (1986) proposent que le clitique sujet en français parlé soit une marque de sujet (*subject marker*) généré dans sa position de surface sans mouvement syntaxique. Il est adjoint à  $T^0$ . S'il n'y a pas de redoublement du sujet, la position argumentale SpecVP est occupée par un *pro*. L'exemple (32a) a la représentation (32b) :

(32a) Il regarde la télé.

(32b)  $[_{CP} [_{TP} pro [_{T'} [_{T} il [_{T} regarde [_{VP} pro regarde la télé]]]]]]]$

L'argument principal soutenant cette analyse vient des structures à redoublement de sujet du français parlé :

(33) Jean il regarde la télé. (Français parlé)

Il est proposé que ce type de phrases illustre une structure avec redoublement de sujet, ce qui est différent des cas avec dislocation à gauche (voir Auger, 1995, pp. 38-42 pour les critères distinctifs). (33) aurait donc la représentation suivante :

(34)  $[_{CP} [_{TP} Jean [_{T'} [_{T} il [_{T} regarde [_{VP} Jean regarde la télé]]]]]]]$

Un autre argument évoqué est les différences entre le clitique sujet et le pronom plein. En particulier, le premier doit être strictement adjacent au verbe, ne peut être modifié, ni conjoint, ni accentué (Kayne, 1975, pp. 88-90).

Un certain nombre d'arguments vont à l'encontre de l'analyse morphologique pour le français parlé, et a fortiori pour le français standard que, rappelons-le, nos apprenants apprennent en milieu scolaire. En fait, Auger (1994, p. 1) et Roberge & Vinet (1989, p. 45) eux-mêmes restreignent leur analyse au français dialectal et ne prétendent pas qu'elle s'applique au français standard. Nous adoptons dans cette recherche l'analyse standard qui décrit le français comme une langue à sujet lexical. Nos arguments s'appuient en grande partie sur De Cat (2007) qui soutient que le clitique sujet est un argument et non pas un morphème d'accord (pp. 9-29).

Remarquons d'abord qu'on ne peut pas attribuer un statut affixal au clitique sur la seule base de sa fusion avec la racine verbale. Ce processus phonologique témoigne simplement de l'implication du composant phonologique dans la cliticisation, à l'instar des variations phonologiques qui affectent les déterminants (Dufresne & Dupuis, 1994). Il importe donc d'apporter des arguments syntaxiques appuyant l'hypothèse que les clitiques sujets sont des objets syntaxiques.

Nous présentons d'abord quatre arguments basés sur des données empiriques qui vont à l'encontre de la lecture affixale des clitiques sujets du français standard puis nous nous appuyons sur le travail de De Cat pour argumenter que les phrases à redoublement de sujet, qui constituent l'appui principal de l'approche morphologique, sont des constructions à topicalisation. Enfin, nous présentons notre hypothèse concernant les clitiques sujets en français standard.

En premier, s'il est vrai que certaines propriétés rapprochent les clitiques sujets de la flexion verbale, d'autres les distinguent. Selon Auger (1994, p. 93) les marques de sujet, donc les clitiques sujets pour elle, "*are true agreement markers and are thus expected to show up on every finite verb*". Si c'est peut-être le cas dans certaines variétés de français, ce n'est pas le cas en français standard :

- (35a) Jean et Paul sont parti en voyage.
- (35b) Ces enfants vont à l'école.



L'absence du clitique dans ces exemples n'empêche pas le verbe de s'accorder avec son sujet. Comme on le voit, les formes verbales du pluriel (sont/ vont) sont phonologiquement différentes des formes du singulier (est/ va). C'est aussi le cas dans les questions avec inversion simple :

- (36a) Quel âge a ta fille?
- (36b) À quelle heure est la réunion?

Dans les constructions où le sujet est questionné (37), la cooccurrence entre le clitique préverbal et le suffixe postverbal est même impossible ; le clitique doit être supprimé :

- (37a) Qui (\*il) veut partir ?
- (37b) \*Qui veut-il partir ?
- (37c) Quels soldats (\*ils) sont partis ?
- (37d) \*Quels soldats sont-ils partis ?

On en conclut que le clitique n'est pas une tête d'accord formant un accord discontinu avec le suffixe postverbal. En français standard, il se comporte plutôt comme une marque pronominale, présente lorsqu'il n'y a pas de DP en position sujet (non disloqué) et absente en présence d'un sujet nominal. Auger (1994, p. 13) suggère que son absence dans ces constructions en français parlé est accidentel ou dépend du locuteur. En français standard, cette absence est systématique.

Deuxièmement, il incombe également à l'analyse morphologique d'expliquer le statut du suffixe verbal traditionnellement analysé comme accord. De Cat (2007, pp.11-13), souligne la redondance amenée par le marquage morphologique de l'accord sujet-verbe à la fois par le clitique et par la terminaison verbale :

- (38) Les enfants **ils** partiront en voyage.

S'il est possible que l'accord ait une forme discontinue (clitique-V-suffixe), il reste à expliquer pourquoi l'élément préfixé (le clitique) peut être omis dans certains cas (39a et b) mais pas d'autres (39c et d) alors que l'accord post-verbal est toujours obligatoire. Les exemples sont dans De Cat (2005, p. 1198) :

- (39a) Les convoyeurs attendent.
- (39b) Eux pourront t'aider.
- (39c) \*Attendent.
- (39d) \*Moi pourrai t'aider.

L'analyse morphologique ne peut pas rendre compte des faits empiriques énumérés ci-dessus sans complexification du lexique et postulation de règles ou de mécanismes ad hoc.

Troisièmement, le fait que les clitiques sujets sont soumis aux opérations syntaxiques indépendamment du verbe exclut leur affixation pré-syntaxique. De Cat (2007, p. 13) s'arrête sur l'inversion verbe-sujet. Elle soutient empiriquement que l'inversion verbe-sujet dans les questions oui-non est productive en français parlé et ne se limite pas à la seule deuxième personne singulier, à l'encontre de ce qu'Auger prétend (1994, pp. 67-8) :

- (40) Peut-il avoir une petite bouchée ?

De toute façon, cette inversion est grammaticale en français standard.

Quatrièmement, advenant que le français parlé soit une langue à sujet nul, on se demande pourquoi l'inversion verbe-sujet dans les phrases déclaratives, attesté dans les langues à sujet nul, est agrammaticale en français parlé (tout comme en français standard d'ailleurs) :

- (41) \* (\*Il) regarde Jean la télé.

Finalement, le principal appui interprété en faveur de l'analyse morphologique reste la construction avec redoublement de sujet en français parlé, particulièrement lorsque, comme dans l'exemple ci-dessous, le DP initial est indéfini :

- (42) Un enfant il arrive pi il te pose une question. (Auger, 1994)

Selon l'analyse morphologique, (42) serait grammaticale en français parlé (à l'opposé du français standard) parce que le DP occupe SpecTP alors que le clitique est adjoint à

T°. Auger (ibid.) argumente que le DP en (42) n'est pas un topique parce qu'il est indéfini ; en conséquence, il doit être dans SpecTP, et le clitique est nécessairement ailleurs, soit adjoint à T°.

Bien qu'une solution syntaxique au problème posé par le redoublement du sujet soit possible selon l'hypothèse qu'une tête peut avoir des spécifieurs multiples (Chomsky, 1995b), où le clitique occupe le premier spécifieur et le DP le second, De Cat (2007) a démontré, à notre avis de manière convaincante, que dans ces constructions le DP initial est bien topicalisé. En réponse au fait soulevé par Auger que l'on trouve parfois des redoublements du sujet avec des sujets indéfinis, ce qui ne devrait pas être possible s'il s'agit de constructions à topicalisation, l'auteure précise que c'est seulement sous une interprétation existentielle qu'un indéfini ne peut être topique ; dans une interprétation générique comme dans (42), le DP indéfini est bien un topique (pp. 81-90). Cette phrase ne décrit pas un enfant particulier mais un comportement typique des enfants. En conséquence, si on force une lecture spécifique de la phrase en mettant le verbe au passé, elle devient inacceptable pour les locuteurs natifs francophones y compris les québécois :

(43) \* Un enfant il est arrivé pi il t'a posé une question.

À la suite de l'analyse du corpus York de français parlé, De Cat (2007) démontre également que le diagnostic prosodique traditionnellement utilisé pour identifier les éléments disloqués de ceux non-disloqués est en partie imprécis (pp. 34-62). Spécifiquement, l'absence de la pause après un DP exprimant le sujet placé au début d'une phrase à l'instar de (42) ne prouve pas que le DP occupe la position sujet (p. 60).

Enfin De Cat (2007) propose une analyse modulaire des constructions disloquées en français parlé basée sur la syntaxe et la pragmatique (*information structure*). Sa conclusion est catégorique: “[...] structures like [(44a) below] are never found in spoken French (or at least not in its most widely spoken varieties across Belgium, France, and Québec)” (p. 20):

(44a) [CP [TP XP<sub>i</sub> [T' clitic<sub>i</sub> + T ...]]]

Elle analyse la phrase à redoublement comme une dislocation du sujet où le DP est un topique généré à la base en position d'adjoin du TP dont la tête T° est tendue et spécifiée pour le trait Discours alors que le clitique occupe la position sujet SpecTP (ibid., pp. 149-170). En d'autres mots, même en français parlé la phrase dite à redoublement est en réalité une construction à topicalisation dont la représentation est :

(44b) [TP XP [TP clitic [T' T<sub>DISC</sub> ...]]]

Toujours selon De Cat (ibid.), en français parlé, un élément plein exprimant le sujet est un topique si et seulement si il est repris par un clitique sujet ; l'argument d'Auger (1994) est ainsi inversé :

(45) \* Un enfant arrive pi te pose une question.

La présence du clitique est exclue si ce DP n'est pas un topique possible (ibid. p. 22) comme le montre les exemples suivants :

(46a) Maxime! Le téléphone (\*il) sonne!

(46b) Francis, tes amis (\*ils) viennent de téléphoner.

(46c) Excuse-moi! Mon rôti (\*il) est en train de brûler.

Dans ces phrases, on ne ferait pas de dislocation à gauche vu qu'il ne s'agit pas de contextes naturels de topicalisation (p.21) ; le sujet est une information nouvelle. Le clitique sujet est en conséquence impossible même en français parlé et son absence est un indice que le DP n'est pas disloqué mais occupe la position SpecTP (De Cat, ibid., p. 80).

Nous rejetons donc l'analyse morphologique des clitiques sujets du français, certainement du français standard, et adoptons plutôt une analyse syntaxique où ces éléments sont des têtes de la catégorie fonctionnelle D (Chomsky, 1995b ; Dufresne & Dupuis, 1994 ; Ritter, 1995). Selon Rowlett (2007, p.136), le clitique sujet, s'il est argument, est généré sous SpecVP et se déplace sous SpecTP pour vérifier le trait EPP de T°. Une fois dans cette position, il se cliticise phonologiquement au verbe sous T°. Cette approche syntaxique par mouvement, en plus d'éviter les objections ci-dessus, a

l'avantage d'expliquer pourquoi la cliticisation montre certaines propriétés du mouvement syntaxique (voir Sportiche, 1995). Pour l'explétif *il*, sa présence lexicale est nécessaire lorsqu'aucun argument externe (DP) n'est sélectionné par le verbe (p. ex. avec des verbes comme *sembler*), cela montre qu'il est simplement requis pour vérifier le trait EPP :

- (47a) Il semblait que Paul était malade.
- (47b) Paul semblait être malade.
- (47c) \*Semblait que Paul était malade.

Le clitique *il* est en distribution complémentaire avec un DP sujet. On a nécessairement l'un (47a) ou l'autre (47b), jamais aucun des deux (47c), et jamais les deux<sup>28</sup>. Comme le clitique est requis toutes les fois où il n'y a pas de DP sujet, même lorsqu'il n'y a pas de rôle thématique à assigner, on en conclut qu'il est requis pour vérifier le trait EPP, ce que la flexion verbale ne peut pas accomplir (47c).

On peut objecter à l'analyse syntaxique du clitique qu'une tête  $X^0$  tel qu'un clitique ne devrait pas pouvoir occuper la position XP du spécifieur. Cependant, Chomsky (1995a) dans *Bare Phrase Structure* élimine les différents niveaux de projection ; les projections intermédiaire  $X'$  et maximale XP n'ont aucun statut réel dans la représentation syntaxique. En conséquence, un nœud peut être à la fois une tête  $X^0$  et une projection maximale (XP). De plus, Iatridou (1990) argumente contre l'existence même de Agr comme projection fonctionnelle. Pour sa part, Chomsky (1995b, sec. 4.10.2) suggère que la catégorie Agr est superflue selon le critère minimaliste. Ses traits ininterprétables ne contribuent rien à l'interprétation sémantique et s'ils sont réalisés prennent la forme de la morphologie d'accord.

À la suite de ces arguments, notre conclusion est que le français parlé n'est pas une langue à sujet nul. C'est définitivement le cas pour le français standard que nos apprenants apprennent, soutenant ainsi la configuration linguistique  $L1 \neq L2 = L3$  dans

<sup>28</sup> L'inversion complexe est le seul cas en français standard où un DP préverbal coexiste avec un clitique postverbal. Cependant, ce dernier ne serait qu'un homonyme du clitique préverbal (voir Rowlett, *ibid.*, pp. 204-6). Boeckx (2001, p. 50) analyse le clitique postverbal dans l'inversion complexe comme une "interrogative (or, more generally mood) inflection."

cette recherche. Le français standard est une langue à sujet lexical tel que soutenu dans Arteaga & Herschensohn (2004), Belletti (1999), Laenzlinger (1998), Rowlett (2007, p. 132-138) entre autres.

De même qu'en anglais, tout sujet en français doit être phonétiquement réalisé, y compris l'explétif. L'absence de sujet nul et le déplacement du sujet vers SpecTP découle des mêmes principes que pour l'anglais. Prenons la phrase existentielle suivante :

(48) Il y a des enfants dans la classe.

Selon Arteaga & Herschensohn (2004, p. 10), le DP postverbal porte un cas partitif inhérent<sup>29</sup>. L'explétif *il*, spécifié pour tous les traits phi (cas, genre, nombre), est introduit à SpecTP pour déterminer les traits correspondants portés par T, spécifier son cas nominatif et éliminer le trait EPP. Contrairement à l'explétif *there* en anglais, l'explétif français est complet en traits phi, ce qui bloque l'accord entre le verbe et le DP postverbal :

(49) \*Il y ont des enfants dans la classe.

En absence de l'explétif, la vérification des traits est accomplie par la montée du DP postverbal sous SpecTP ; on note l'accord entre le verbe et le DP déplacé dans ce cas-ci :

(50) Des enfants sont ~~des enfants~~ dans la classe.

D'autre part, les prédicats à montée recourent également soit au *merge* de l'explétif *il* soit à la montée du DP enchâssé pour vérifier le EPP du TP matrice :

(51a) Il semble que Jean regarde la télé.

(51b) \*semble que Jean regarde la télé.

---

<sup>29</sup> La nature du cas du DP postverbal dans les constructions impersonnelles est problématique. Belletti (1988) propose le cas partitif inhérent. Herschensohn (1996) parle de cas partitif structurel, un cas objet assigné quand l'accusatif n'est pas possible.

Dans (51a), le verbe enchâssé *regarde* est à temps fini. Ceci qui nécessite la réalisation phonétique de la position du sujet rempli par le DP *Jean* qui élimine le trait EPP de T enchâssé. Le verbe matrice *semble* n'assigne pas de rôle thématique externe et le DP enchâssé ne peut pas quitter sa phase CP pour remplir le SpecTP matrice observant la *Phase Impenetrability Condition*. À défaut d'un sujet structurel, la phrase est agrammaticale (51b). Le français recourt donc à l'insertion de l'explétif *il* pour remplir cette position vérifiant ainsi le EPP matrice. Les traits phi de T ont leurs valeurs spécifiées en accord avec ceux de l'explétif. Chomsky (2001a, p. 12) remarque que l'explétif *il* du français a tous ses traits phi sans qu'il soit un argument et c'est T° qui valorise son cas.

Une autre possibilité consiste dans le déplacement du DP enchâssé à condition que la phrase enchâssée soit à l'infinitif:

(52) Jean semble regarder la télé.

*Jean* généré sous SpecvP du verbe *regarder* à l'infinitif monte dans SpecTP de l'infinitive. Le T enchâssé manque de trait EPP puisqu'il est défectif ou phi-incomplet. Le DP continue sa montée jusqu'à SpecTP matrice éliminant ainsi le trait EPP du T matrice phi-complet et remplissant la position vide du sujet non réalisé du verbe *sembler*. Celui-ci s'accorde en personne, nombre et cas avec le DP. Cette analyse est valable aussi pour les constructions avec les adjectifs à montée tels que *possible*, *difficile*, etc.

### 2.2.3 Sujet nul en arabe

Bien que certains écrits proposent d'éliminer *pro* partiellement (Alexiadou & Anagnostopoulou, 1998) ou complètement (Holmberg, 2000)<sup>30</sup>, nous maintenons la

<sup>30</sup> Alexiadou & Anagnostopoulou (1998, pp. 531-33) rejettent la présence du *pro* explétif mais laissent ouvert le statut de son homologue thématique/ référentiel. Holmberg (2000) propose que le trait EPP, à l'origine de la stipulation de *pro*, soit en partie un trait phonologique 'P' satisfait par n'importe quelle catégorie lexicale.

présence de cette catégorie lexicale vide suivant ainsi les analyses standards dans la syntaxe générative arabe. Ainsi selon Benmamoun et al. (1994), Fassi (1993), Mohammad (2000), Ouhalla (1991 ; 1999) et Soltan (2006) entre autres, l'arabe est une langue à sujet nul ; la position sujet pourrait être occupée par un pronom nul *pro*. Globalement Benmamoun (1995) propose que l'arabe présente deux types de *pro* - le *pro* thématique et le *pro* explétif. Le premier apparaît dans le contexte d'une tête qui présente tous les traits nécessaires à l'identification, comme le verbe; le second serait utilisé avec une tête qui manque de certains de ces traits, surtout le trait pour la personne, comme l'adjectif ou le nom. Nous décrivons cette propriété relativement à trois séquences phrastiques - VO, VSO et SVO. Commençons par la première suite :

(53a) ʔištara-a      daar-an                      (AS)  
           achetait-3MS maison-Acc.Indef  
           il a acheté une maison

(53b) šr-a              daar                      (AM)  
           achetait-3MS maison  
           il a acheté une maison

Les données arabes prolifèrent de ce type de phrases à sujet nul et les analyses génératives sont convergentes sur leur structure. À l'exception de Fassi (1993), elles s'accordent sur la présence d'un élément nul *pro* en position préverbale. Dans (53) c'est *pro* qui joue le rôle du sujet structurel. Benmamoun (1995, p. 178 ; 2000, p. 41) précise que le *pro* thématique est généré à la base sous SpecVP est monte dans SpecTP pour vérifier son cas nominatif sur T et éliminer le trait nominal [ $T_N$ ]. Actuellement, on dirait que *pro* généré sous SpecvP monte pour vérifier le trait EPP de la catégorie  $T^{31}$ . Selon Chomsky (2001b, p. 24), les catégories vides lexicales comme *pro* sont accessibles à *Merge* et à *Move*. De plus, suivant l'hypothèse de Mohammad (2000) et Ouhalla (1994), nous supposons que *pro* porte le cas nominatif par défaut. Donc, la tête T n'agit pas comme '*probe*' pour des motifs casuels en AS. Bref, *pro* est un élément de la numération portant au moins un trait formel casuel, qui a la caractéristique de ne pas être associé à des traits phonologiques.

---

<sup>31</sup> Alexiadou & Anagnostopoulou (1998) proposent que ça soit la flexion verbale riche qui vérifie le trait EPP.



La présence de *pro* peut être démontrée empiriquement. Cet élément nul doit être phonétiquement réalisé s'il est précédé par un assignateur de cas non nominatif tel que le complémenteur *ʔinna* ou le verbe *raʔaa* (voir) comme en (54) ci-dessous. La réalisation lexicale de *pro* découle d'une contrainte générale qui exclut les pronoms nuls des positions non-nominatives (Benmamoun, 1993 ; Mohammad, 1990 ; 2000, pp. 91-94). Les différents exposants lexicaux réalisant le *pro* thématique sont en italique dans les exemples suivants :

- (54a) *ʔinna-hu* ʔištara-a daar-an (AS)  
 que-il achetait-3MS maison-Acc.Indef  
 il a acheté une maison
- (54b) *ra-h* šr-a daar (AM)  
 voir-il achetait-3MS maison  
 il a acheté une maison
- (54c) *ʔinna-hum* ʔištara-w daar-an (AS)  
 que-ils achetaient-3MP maison-Acc.Indef  
 ils ont acheté une maison
- (54d) *ra-hum* šra-w daar (AM)  
 voir-ils achetaient-3MP maison  
 ils ont acheté une maison
- (54e) *ʔinna-ni* ʔištara-y-tu daar-an (AS)  
 que-je achetais-1MS maison-Acc.Indef  
 J'ai acheté une maison
- (54f) *ra-ni* šri-t daar (AM)  
 voir-je achetais-1MS maison  
 J'ai acheté une maison

Les phrases en (54), avec un pronom lexical, exposent par contraste la présence furtive du *pro* thématique dans les suites VO. Par exemple, dans (54a) le pronom *hu* élimine le trait EPP de la phrase. C'est le complémenteur *ʔinna* (ou le verbe *ra* dans les autres exemples) qui force sa réalisation lexicale pour décharger son cas, d'où le pronom est cliticisé à ces deux éléments.

Pour Fassi (1993, p. 109), les affixes verbaux en AM sont des marques de l'accord (AGR) indépendamment de la séquence phrastique. Ils encodent les traits [Pers], [Gen] et [Num]. En revanche, pour l'auteur, le cas de l'AS est plus compliqué vu

que l'accord verbal est asymétrique dépendamment de la position pré- ou post-verbale du sujet lexical. Fassi (1993, pp. 102-109) se distingue par le traitement des affixes de l'accord total (Pers, Gen et Num) comme pronoms sujets incorporés dans le verbe dans la suite VO seulement. Cette analyse que nous n'appuyons pas fait face à de sérieuses objections que l'auteur lui-même concède (Fassi, 1993, p. 110). Il rapporte l'observation de Radford (c. p.) selon laquelle une variation morphophonologique énorme caractérise la réalisation des affixes verbaux de l'arabe. On dénombre quatorze suffixes différents pour les formes nominatives perfectives et onze affixes nominatifs imperfectifs dont cinq sont des préfixes et les autres sont discontinus. Cette sensibilité des affixes nominatifs à la distinction temporelle perfective/imperfective est typique des flexions verbales plutôt que des pronoms incorporés (dans Fassi, 1993, p. 137, n. 15). Dans notre analyse, la flexion verbale en AS est un accord et non un pronom incorporé. L'analyse flexionnelle de l'accord comme en AM a le mérite d'être constante et uniforme, que la configuration soit SVO, VSO ou VO. Ainsi les deux variétés de l'arabe sont similaires malgré l'asymétrie *superficielle* de l'accord en AS, comme expliqué dans la section 2.1.3 auparavant. Ceci a l'avantage d'unifier leur analyse syntaxique.

En plus des suites VO, *pro* est présent dans les configurations impliquant des verbes modaux, des adjectifs et des noms, comme dans les exemples suivants que nous adaptons de Fassi (1993) :

- (55a) y-anbayii ʔan ta-ðhab-a (AS)  
 3S-devrait que 2SM-partes-subj  
 Lit. Il devrait que tu partes.
- (55b) ʔaʃʃ-ək tə-mši (AM)  
 faut-toi 2S-partes  
 Lit. Il te faut que tu partes
- (55c) mustahiil-un ʔan na-ttafiq-a yawm-an (AS)  
 impossible-Nom que 1P-entendions-subj jour-Acc.Indef.  
 Il est impossible que nous nous entendions un jour
- (55d) ʃʃib ʃli-hum y-ži-w (AM)  
 difficile sur-eux 3-vient-MP  
 Il est difficile pour eux de venir

- (55e) wažəb ʕli-hum y-ži-w (AM)  
obligation sur-eux 3-vient-MP  
Il est obligatoire pour eux de venir

Dans ces exemples, les phrases matrices ont un explétif pronominal sujet nul (Benmamoun, 2000, p. 41). Par exemple, la structure de (55a) serait :

- (55f) [<sub>TP</sub> pro [<sub>T'</sub> [<sub>T</sub> y-anbayii [<sub>VP</sub> anbayii [<sub>CP</sub> ?an [<sub>TP</sub> pro ta-ðhab-a]]]]]

Y a-t-il un test qui démontre la présence de *pro* dans ces exemples? Selon Fassi (1993, p. 58) et Mohammad (2000, pp. 91-2), la réalisation phonétique du pronom sujet devient obligatoire en AS s'il est précédé d'un marqueur de cas accusatif tel un complémenteur (56a) ou un verbe matrice (56b) dans les phrases ci-dessous. En revanche, cette réalisation est optionnelle en AM, (56c, d), où *huwa* est nominatif puisque le complémenteur *balli* n'assigne pas de cas. Dans les deux variétés, le pronom lexical est optionnel après un complémenteur interrogatif (56e), lui aussi n'attribue pas de cas :

- |       |   |      |
|-------|---|------|
| (56a) | ʔinna- <i>hu</i> y-anbayii ʔan ta-ðhab-a<br>que-il 3S-devrait que 2SM-part-subj<br>Lit. Certainement il devrait que tu partes.                                | (AS) |
| (56b) | ʔa-ðunnu- <i>hu</i> mustaħiil-un ʔan ta-ðhab-a<br>1S-pense-il impossible-Nom que 2S-parts-subj<br>Je pense qu'il est impossible que tu partes.                | (AS) |
| (56c) | sməʕ-t bəlli ( <i>huwa</i> ) ʃʕib ʃli-hum y-ži-w<br>entendais-1S que (il) difficile sur-eux 3-vient-MP<br>J'ai entendu qu'il est difficile pour eux de venir. | (AM) |
| (56d) | ʃrəf-t bəlli ( <i>huwa</i> ) wažəb ʃli-hum y-ži-w<br>savais-1S que (il) obligation sur-eux 3-vient-MP<br>Je savais qu'il est obligatoire pour eux de venir.   | (AM) |
| (56e) | ʔa( <i>huwa</i> ) mustaħiil-un ʔan ta-ðhab-a ?<br>Q (il) impossible-Nom que 2S-parts-subj<br>Est-t-il impossible que tu partes?                               | (AS) |

La présence de l'explétif nul ainsi dévoilée, à l'encontre de l'hypothèse d'Alexiadou & Anagnostopoulou (1998), nous laisse nous interroger sur son rôle dans la vérification du

trait EPP dans les phrases (55). Dans (55a-b), comportant un verbe modal à temps fini, l'explétif est introduit directement sous SpecTP pour vérifier le trait EPP. Plus compliquées sont les phrases nominales (55c - e). Elles sont constituées d'un argument et d'un prédicat adjectival ou nominal respectivement. Nous faisons l'hypothèse qu'on a dans ces phrases un explétif nul, *pro*, qui vérifie le trait EPP d'une projection T abstraite. Fassi (1993, pp. 40 et 87-88) et Ouhalla (1994) soutiennent que ces phrases ont une structure similaire à celle illustrée en (55f) ci-dessus mais avec une tête fonctionnelle T phonétiquement non réalisée au présent<sup>32</sup>.

Prenons maintenant la deuxième suite phrastique liée au paramètre du sujet nul - l'ordre VSO - qui représente l'inversion verbe-sujet dans les phrases déclaratives :

(57a) katab-a l-awlaad-u risaalat-an (AS)  
 écrivait-3MS les-enfants-Nom lettre-Acc  
 Les enfants ont écrit une lettre

(57b) kətb-uu l-ulaad bra (AM)  
 écrivait-3MP les-enfants lettre  
 Les enfants ont écrit une lettre

L'analyse générative classique de cette séquence stipule qu'un pronom explétif nul occupe la position préverbale; il est co-indiqué avec le DP argument qui reste dans sa position de base SpecVP (Benmamoun, 1995, pp. 181-3 ; Rizzi, 1986) :

(57c) [<sub>TP</sub> *pro*<sub>i</sub> [<sub>T</sub> [<sub>T</sub> katab-a [<sub>VP</sub> lawlaadu<sub>i</sub> [<sub>V</sub> ~~katab~~ risaalat-an]]]]]

<sup>32</sup> La présence abstraite de T devient manifeste dans les phrases avec la négation *laysa* et l'auxiliaire *kaan* (être). Le morphème négatif *laysa* prend les affixes de l'accord et du temps et marque l'accusatif sur le prédicat; l'auxiliaire *kaan* est une copule qui ne surgit que si la phrase nominale réfère au passé :

- (i) mustahiil-un ʔan ta-ðhab-a  
 impossible-Nom que 2S-partes-subj  
 Il est impossible que tu partes.
- (ii) lays-a mustahiil-an ʔan ta-ðhab-a  
 Neg-3MS impossible-Acc que 2S-part-subj  
 Il n'est pas impossible que tu partes.
- (iii) \*(kaan-a) mustahiil-un ʔan ta-ðhab-a  
 était-3MS impossible-Nom que 2S-partes-subj  
 Il était impossible que tu partes.

Une fois encore, le complémenteur force la réalisation phonétique de l'explétif pour décharger son cas accusatif (Benmamoun & Lorimor, 2006, p. 13, n. 18) :

- (58a) ʔinna-*hu* katab-a l-awlaad-u risaalat-an (AS)  
 que-il écrivait-3MS les-enfants-Nom lettre-Acc  
 Les enfants ont bel et bien écrit une lettre
- (58b) ra-*h* kaṭb-uu l-ulaad bra (AM)  
 voir-il écrivait-3MP les-enfants lettre  
 Les enfants ont écrit une lettre

Les analyses syntaxiques de la séquence VSO ne s'accordent pas sur la source de l'accord verbal. De notre part, nous réitérons que l'asymétrie de l'accord n'est que superficielle (Benmamoun, 2000). Comme Fassi (1993, pp. 38-42) le soutient, il est incontestable que le verbe en AM est en accord total avec le sujet postverbal, que l'explétif lexical soit singulier ou pluriel:

- (59a) ra-h ja-w l-ulad (AM)  
 voir-il venaient-3P les-enfants  
 les enfants sont venus
- (59b) ra-hum ja-w l-ulad (AM)  
 voir-ils venaient-3P les-enfants  
 les enfants sont venus

Fassi (ibid.) remarque que c'est aussi le cas en AS. Si le *pro* explétif dictait l'accord de la troisième personne masculin singulier, l'asymétrie ne toucherait pas le *genre* en plus du nombre de la flexion verbale. Or dans les phrases (60a et b), la réalisation phonétique touche également le trait [GENRE] particulièrement si le DP postverbal est de type '*broken plural*', comme en (60a), preuve de l'accord entre le DP postverbal et T :

- (60a) qaal-a niswat-un ... (AS)  
 disait-3MS femmes-Nom ...  
 Des femmes ont dit ...
- (60b) qaal-at niswat-un ... (AS)  
 disait-3FS femmes-Nom ...  
 Des femmes ont dit ...

Aoun et al. (1994) et Benmamoun (2000) partagent ce point de vue pour l'AM et l'AS. Bien qu'il ait un explétif dans VSO, le verbe s'accorde totalement avec le DP sujet postverbal. L'asymétrie est due à la réalisation morphologique (Spell-out) des traits morphosyntaxiques. En AS le trait Num est réalisé par le sujet lexical lui-même qui 'merge' avec le verbe à PF. “ *Since the subject is inherently specified for number features, its merger with the verb amounts to spelling-out those features on the latter, thus making the number suffix redundant* ” (Benmamoun, 2000, p. 130). [Num] n'est réalisé par l'affixe verbal qu'en cas d'absence de sujet lexical postverbal, i.e. VO et SVO. En revanche, l'AM n'a que l'option de l'affixation pour réaliser l'accord [Num]. Ainsi l'asymétrie apparente touchant l'accord en AS n'est pas syntaxique mais plutôt morphologique.

En somme, malgré la controverse sur la source de l'accord en VSO, les analyses génératives s'accordent toutes sur la présence d'un *pro* explétif à la Rizzi (1986) en arabe. On mentionne à cet égard Aoun et al. (1994), Benmamoun (2000), Fassi (1993), Mohammad (2000), Ouhalla (1994 ; 1999) et Soltan (2006). Les traits phi de T sont déterminés par *Agree* avec le DP postverbal *in situ*, une option permise selon Chomsky (2000, p. 129-30). Le DP valorise son cas nominatif par défaut. Il s'en suit qu'un *pro* explétif est introduit directement sous SpecTP pour vérifier le trait EPP.

Finalement, pour compléter la description de la structure de la phrase en arabe, nous abordons la suite SVO :

- (61a) l-awlaad-u      katab-uu      risaalat-an      (AS)  
          les-enfants-Nom   écrivaient-3MP   lettre-Acc  
          Les enfants ont écrit une lettre
- (61b) l-ulaad      kətb-uu      bra      (AM)  
          les-enfants   écrivaient-3MP   lettre  
          Les enfants ont écrit une lettre

Dans les deux phrases, le DP objet entre en accord avec le verbe pour spécifier son trait [ $\mu$ Cas] pour la valeur [ACC]. Ensuite T détermine les valeurs de ses traits phi grâce au DP sujet sous SpecvP. Celui-ci se déplace en syntaxe vers SpecTP pour vérifier le trait

EPP et spécifie son [CAS] pour la valeur [NOM] par défaut, en absence d'un assignateur de cas dans la numération<sup>33</sup>. Finalement le verbe monte dans T en syntaxe pour vérifier T<sub>[V]</sub> et sa copie haute est épelée à PF pour soutenir sa flexion :

- (62) [TP lawlaadu [T<sub>[T]</sub> katab-uu [VP lawlaadu [v<sub>[V]</sub> katab risaalat-an]]]]  
 {Pers: 3} {Tns: Pres} {Pers: 3}  
 {Num: Pl} {Pers: 3} {Num: Pl}  
 {Cas: Nom} {Num: Sg} {uCas}  
 {EPP}

Notre interprétation du DP préverbal comme sujet dans les suites SVO n'est pas unanime en syntaxe générative arabe. Aoun et al. (1994), Benmamoun (2000), Mohammad (2000) et Ouhalla (1999, p. 338-9) la soutiennent au dépend de la lecture topique<sup>34</sup>. Fassi (1993, p. 27-34) toutefois précise que les deux lectures sont possibles dans le cas où le DP préverbal est défini, comme en (61). Cependant, seule la lecture sujet est valide si ce DP est indéfini (63a), placé à l'intérieur d'un NegP (63b), ou suit directement un complémenteur (63c) :

- (63a) awlaad-un katab-uu risaalat-an (AS)  
 enfants-Nom.Indef. écrivaient-3MP lettre-Acc  
 Des enfants ont écrit une lettre.
- (63b) maa ʔahad-un faʕal-a haaḏaa (Fassi 1993, ex. (40))  
 Neg personne-Nom faisait-3MS cela  
 Personne n'a fait cela.
- (63c) ʔa Zayd-un qaal-a haaḏaa ? (Fassi 1993, ex. (43a))  
 Q Zayd-Nom disait-3MS cela  
 Est-ce que Zayd a dit cela ?

<sup>33</sup> Mohammad (2000, p. 86) et Ouhalla (1994) insistent que T ne peut pas être impliqué dans le marquage casuel du DP préverbal. Autrement la phrase (61a) enchâssée sous un complémenteur devrait être exclue, vu que la copie basse du DP préverbal porterait un cas nominatif de T tandis que la copie haute reçoit l'accusatif de ʔinna:

- (i) ʔinna l-awlaad-a katab-uu risaalat-an (AS)  
 Que les-enfants-Acc écrivaient-3MP lettre-Acc  
 Les enfants ont bel et bien écrit une lettre

<sup>34</sup> Mohammad (1989) et Ouhalla (1991) soutenaient que le DP préverbal est un topique alors que le sujet structurel est l'explétif *pro*. Plus tard, Ouhalla (1994, p. 45) n'écarte pas la lecture sujet et suppose que le DP occupe SpecTP mais marqué par défaut pour le cas nominatif (ibid., p. 48). Mohammad (2000), la version révisée de Mohammad (1989), soutient que le DP préverbal est définitivement le sujet et ne peut être topique (pp. 63-71).

Dans ces trois configurations, le DP préverbal indéfini ne peut être topique, et le rôle du EPP dans le déplacement du DP *sujet* en SVO est incontestable.

Ces données contredisent l'hypothèse d'Alexiadou & Anagnostopoulou (1998) soutenant que *tout* DP préverbal est un cas de dislocation à gauche et que la vérification de EPP se fait par la seule montée du verbe. De plus, les suites (61a et b) en arabe sont similaires à celles du français qui s'avèrent problématiques aux dires même des auteures (ibid., pp. 525-27). Comment se fait-il qu'en SVO le DP sujet monte pour vérifier EPP si le déplacement syntaxique du verbe est justifié par cette même raison? Une telle analyse des données de l'arabe, selon Benmamoun (2000, pp. 63-4), souffre de redondance.

Pour résumer cette section, l'arabe élimine le trait EPP par *Merge* d'un *pro* explétif ou par *Move* d'un sujet. Dans la suite VSO, la vérification est accomplie par l'introduction d'un *pro* explétif directement sous SpecTP. Les deux autres suites, SVO et VO, diffèrent quant à l'élément qui se déplace pour éliminer le trait EPP. C'est le DP qui monte de sa position de base sous Spec-vP en SVO alors qu'un *pro* thématique fait de même dans la suite VO.

#### 2.2.4 Résumé

Le paramètre du sujet nul est fixé différemment en arabe comparativement au français et à l'anglais de sorte qu'on a une combinaison linguistique différente de celle décrite pour le mouvement verbal -  $L1 \neq L2 = L3$ . L'arabe présente deux options pour vérifier le trait EPP, soit par un sujet lexical soit par un *pro* nul. En revanche, le français et l'anglais requièrent tous les deux un élément lexical tel qu'un DP ou les explétifs lexicaux *il* et *there* ou *it*.



### 2.3 Résumé global

Dans ce chapitre, nous avons présenté une analyse linguistique du mouvement verbal et du sujet nul dont les implications pour l'acquisition d'anglais L3 sont considérées dans cette étude. Nous avons décrit la première propriété comme un produit soumis aux opérations du composant syntaxique ainsi que celles de l'interface PF. L'anglais, où le verbe *in situ* élimine  $T_{[V]}$  par *Agree*, accomplit l'affixation verbale par *merger* morpho-phonologique sous adjacence tandis que le français et l'arabe recourent à l'épellation à PF de la copie haute du verbe déplacé par *Move* en syntaxe. Concernant la deuxième propriété, les trois langues mobilisent les mêmes opérations syntaxiques - *Merge* et *Move*. Cependant, le français et l'anglais s'accordent sur la réalisation lexicale du sujet. Les deux langues vérifient le trait EPP par un explétif lexical ou un DP déplacé. En revanche, l'arabe permet l'usage d'un sujet nul *pro* pour éliminer le EPP. Optionnellement le DP postverbal du verbe matrice est déplacé. Les deux traits que nous avons choisi d'étudier manifestent donc deux combinaisons différentes des L1, L2 et L3. Le mouvement du verbe implique le scénario  $L1 \neq L2 \neq L3$  alors que le sujet nul donne le scénario  $L1 \neq L2 = L3$ . Ceci nous permettra de tester la contribution de chacune des deux langues préalablement apprises sur le développement de la grammaire de la L3. Le chapitre suivant présente la méthode expérimentale qui encadrera l'étude empirique.

## CHAPITRE III

### MÉTHODE

Dans ce chapitre, nous présentons la description de la méthode de cette recherche empirique. Nous commençons par le rappel des objectifs de cette recherche suivi d'un sommaire de la syntaxe des propriétés linguistiques cibles. Nous terminons par les autres aspects expérimentaux, à savoir les participants, les tâches expérimentales et la procédure.

#### 3.1 Rappel des objectifs de la recherche

Comme mentionné dans la section 1.6 du chapitre I, cette étude a trois objectifs. Le premier considère la contribution de deux composants de la faculté de langage à l'AL3 - C<sub>HL</sub> et PF. On vérifiera le rôle joué par les opérations syntaxiques *Agree* et *Move* de C<sub>HL</sub> dans l'acquisition des propriétés du sujet nul et du mouvement verbal ainsi que le rôle des mécanismes post-syntaxiques (PF) dans la flexion du verbe.

Le second objectif considère l'impact des connaissances grammaticales précédentes en L1 et en L2 tout au long du processus de l'AL3. En particulier, quelle grammaire L1 et/ou L2 constitue l'état initial de la L3 ? Et quel effet les combinaisons des savoirs grammaticaux préalables ( $L1 \neq L2 = L3$  versus  $L1 \neq L2 \neq L3$ ) ont-elles sur la facilité ou la difficulté de la tâche de l'acquisition de la grammaire de la L3 ? Nos attentes envisagent, d'une part, un effet facilitateur de la combinaison  $L1 \neq L2 = L3$  et

le transfert positif du savoir en L2 pour le paramètre du sujet nul, mais de l'autre, un effet inhibiteur du scénario  $L1 \neq L2 \neq L3$  et le transfert négatif des connaissances natives pour le paramètre du mouvement verbal. Cependant, les résultats obtenus démontrent que le type de combinaison n'a aucun impact sur l'AL3 et que la L1 arabe exerce une influence exclusive sur l'état initial de l'anglais L3.

Le troisième objectif teste le pouvoir explicatif de certaines hypothèses générativistes en AL2 dans le contexte de l'AL3. L'AL3 serait-elle une simple réplique de l'AL2 ? Qu'en est-il de l'état final de la L3 ? Serait-il convergent ou divergent par rapport à celle des natifs ? À cet égard, nos conclusions confirment que le processus de l'AL3 répète celui de l'AL2 et que le savoir construit par les apprenants à l'état final converge avec celui des natifs.

### 3.2 Résumé de l'analyse syntaxique et prédictions

Dans cette section, nous récapitulons les principaux points de notre description syntaxique des paramètres du mouvement verbal et du sujet nul et nous en déduisons les implications pour l'acquisition de l'anglais L3. Pour le sujet nul, notre analyse soutient que le trait EPP est universel ; ce trait formel est donc sélectionné par LEX de l'arabe, du français et de l'anglais. En conséquence, la variation entre ces trois langues ne serait pas morpholexicale mais consisterait dans le fonctionnement spécifique à chaque langue du composant computationnel  $C_{HL}$ . Le lexique de l'arabe se distingue par la sélection de la catégorie lexicale vide *pro*. L'arabe recourt à l'élimination de EPP par *Merge* du *pro* explétif ou alternativement par *Move* du DP sujet ou du *pro* thématique. En revanche, le français et l'anglais, qui n'ont pas de catégorie nulle *pro*, insèrent un explétif lexical, respectivement *il* et *it/there*, ou déplacent le DP sujet. De plus, ces deux langues se distinguent de l'arabe par la montée obligatoire du DP sujet d'un verbe enchâssé non-fini pour vérifier le EPP de la phrase matrice. En somme, en arabe le  $C_{HL}$  permet de générer les configurations SV, VS et V alors qu'en français et en anglais seule la séquence SV est permise.

La tâche principale de l'apprenant arabophone de l'anglais L3 serait de reconfigurer le fonctionnement du  $C_{HL}$  pour accomplir la vérification de EPP. Autrement dit, les opérations syntaxiques nécessitent un réajustement aux particularités de la computation (en français L2 et) en anglais L3. Plus spécifiquement, quelle catégorie peut vérifier EPP, un *pro* nul transféré ou un explétif lexical, le DP sujet du verbe matrice ou celui du verbe enchâssé ? De plus, quelle opération serait optimale à cette fin, *Move* ou *Merge* ?

La réussite des apprenants dépend en partie de la nature de l'état de leur grammaire L3 et de la langue source de transfert. À l'état initial, leur performance serait moins précise si la L1 arabe constitue la source de transfert, étant donnée que la L1 est [+sujet nul] et la L3 est [-sujet nul]. Au cas où le français L2 serait impliqué, une langue [-sujet nul], la précision des apprenants en L3 dépendrait de leur niveau de compétence en L2. C'est ce second scénario que nous envisageons et que nous justifions par la similarité typologique entre le français et l'anglais sur les structures du paramètre, la proximité entre les deux telle que *perçue* par les apprenants ainsi que la récurrence et la continuité du processus de l'acquisition du français L2. Nous vérifierons parallèlement si leur performance en L2 n'est pas elle-même perméable au transfert de l'arabe. Ainsi une bonne ou une mauvaise précision en L2 se refléterait dans la performance en L3 si la L2 constitue la source de transfert. Finalement, à l'état final de l'acquisition, la performance des apprenants en L3 pourrait être convergente avec celle des natifs.

Au regard du mouvement verbal, son intérêt dans cette étude consiste dans le rôle des computations de  $C_{HL}$  *Agree* et *Move* en plus des opérations à l'interface PF. L'arabe et le français s'accordent sur le déplacement du verbe lexical par *Move* en syntaxe pour éliminer le trait verbal  $T_{[V]}$  et sa flexion à PF par l'épellation de sa copie haute. Par contre, en anglais l'élimination du trait verbal se fait par *Agree* en syntaxe et le verbe *in situ* est fléchi par *merger* morpho-phonologique sous adjacence à PF. (Autrement, un verbe support est inséré et sert d'hôte lexical à la flexion verbale

échouée sous T.) Il s'en suit que les placements de l'adverbe et de la particule négative par rapport au verbe sont différents entre ces langues.

L'apprenant de l'anglais L3 doit réajuster l'application des opérations syntaxiques *Agree* et *Move* pour la tâche de la vérification du trait verbal. Il doit également raffiner le traitement de la phrase à l'interface PF pour accomplir la flexion en substituant le *merger* morpho-phonologique pour l'épellation de la copie haute du verbe. Ici les apprenants arabophones ne peuvent compter sur la proximité typologique entre la L2 et la L3. Le français est similaire à l'arabe standard (AS) vis-à-vis le placement de l'adverbe et de la négation phrastique. Quant à l'arabe marocain (AM), il représente deux placements internes de l'adverbe par rapport au verbe lexical - une position préverbale à l'anglaise et une autre post-verbale à la française, d'où la combinaison  $L1 \neq L2 \neq L3$ . D'une part, la *relation inclusive* entre la grammaire de l'AM et celle de l'anglais pourrait favoriser le transfert de l'AM en L3 ; l'AM permet deux séquences - SVAdvO et SAdvVO - dont seulement la première est grammaticale en AS et en français alors que la seconde est grammaticale en anglais. Il a été démontré en AL2 que ce type de relation joue un rôle inhibiteur plutôt que facilitateur (ex. Inagaki, 2002 ; White, 1989a ; voir White 1989b, pp.157-63 pour un résumé de quatre autres études). D'autre part, les apprenants de la L3, surtout les débutants, pourraient bien recourir à leur savoir en AS et/ ou en français. D'abord, ils ont commencé à apprendre l'AS à six ans et le français à huit ans en milieu formel. De plus, la distance typologique entre le français et l'anglais ainsi que l'usage de l'alphabet latin par les deux devraient favoriser le français comme source de transfert chez les débutants. Concernant l'autre structure du paramètre, la négation phrastique, les deux variétés de l'arabe sont similaires au français et en conséquence on s'attend à ce qu'ils aient un rôle inhibiteur en AL3.

En conséquence, que la langue source soit l'AM, l'AS ou le français, la précision grammaticale sur le mouvement verbal chez les apprenants à l'état initial serait influencée par le transfert négatif de la L1/2 et divergerait de celle des natifs. À l'état

final, cependant, leur performance devrait converger avec celle des natifs si les apprenants parviennent à réajuster le paramètre.

Ces interrogations relatives à l'acquisition des paramètres du sujet nul et du mouvement verbal mettront à l'épreuve notre hypothèse qui élargit le concept du réajustement paramétrique pour inclure le raffinement du  $C_{HL}$  et le fonctionnement de PF. Ci-dessous, les prédictions avancées sont transformées en hypothèses de recherches qui seront évaluées à la lumière de la performance des apprenants.

### 3.3 Hypothèses

La variable indépendante dans cette recherche est la langue native des répondants (l'arabe, le français et l'anglais). La variable de l'arabe est à deux niveaux selon le niveau débutant ou avancé des apprenants en anglais L3. La variable dépendante est le taux de précision grammaticale mesurée en nombre de réponses correctes sur chaque paramètre linguistique (mouvement verbal ou sujet nul). Ainsi l'analyse de la performance des apprenants mettra en évidence le travail accompli par les opérations syntaxiques, l'ampleur du transfert grammatical et sa source ainsi que la nature des états initial et final en anglais L3. Sur la base de l'analyse contrastive syntaxique et les prédictions résumées dans la section précédente, les hypothèses de recherche qui opérationnalisent les objectifs fixés sont formulées comme suit :

Pour le déplacement verbal (configuration  $L1 \neq L2 \neq L3$ ) :

#### Hypothèse 1a

Indépendamment de la langue source (L1 arabe ou L2 français), le transfert grammatical aurait un effet simple négatif significatif sur la précision grammaticale des apprenants débutants à l'état initial de l'anglais L3.

Cette hypothèse est justifiée par plusieurs considérations dont la mobilisation de tout savoir préalable (Odlin, 2003 ; Wilson & Sperber, 2006), la relation inclusive

superset/subset entre la L1/ la L2 d'une part et la L3 de l'autre (Inagaki, 2002 ; White, 1989a) et les résultats des études sur le mouvement verbal en AL2 (voir White, 2003).

#### Hypothèse 1b

Indépendamment de la langue source, à l'état final de l'anglais L3 la précision grammaticale des apprenants avancés sur le mouvement verbal convergerait avec celle des locuteurs natifs anglophones.

Cette hypothèse s'appuie sur les conclusions d'une majorité d'études relativement à l'état final en AL2 (voir White, 1989b, 2003) ainsi que celle de Leung (2002) en AL3.

Pour le sujet nul (configuration  $L1 \neq L2 = L3$ ) :

#### Hypothèse 2a

Tenant compte de la proximité typologique entre la L2 et la L3, si la L2 constitue l'état initial en AL3 :

- (i) il y aurait un effet simple positif significatif du français L2 sur la précision grammaticale des apprenants débutants de l'anglais L3, et
- (ii) il y aurait une corrélation significative entre la précision grammaticale en français L2 et en anglais L3 chez le groupe A.

#### Hypothèse 2b

Tenant compte de la différence typologique entre la L1 et la L3, si la L1 constitue l'état initial en AL3, il y aurait un effet simple négatif significatif de l'arabe sur la précision grammaticale des apprenants débutants.

Nous nous attendons à ce que l'hypothèse 2a soit vérifiée, nous appuyant en cela sur les facteurs (psycho-) typologiques et la récence ainsi que la continuité du processus de l'acquisition du français L2 par les apprenants débutants.

#### Hypothèse 2c

À l'état final de l'AL3, la précision grammaticale des apprenants avancés pour le sujet nul convergerait avec celle des natifs anglophones indépendamment de leurs savoirs en L1 ou en L2.

Cette hypothèse est justifiée par les considérations évoquées pour l'hypothèse 1b.

### 3.4 Participants

Un échantillon de quatre-vingt quinze répondants ont pris part à l'expérimentation. Le groupe expérimental a été constitué de quarante-cinq membres arabo-francophones adultes apprenant l'anglais L3 en milieu formel. Cet échantillon a été divisé en deux groupes, débutant de vingt membres et avancé de vingt-cinq selon leurs scores en anglais au Test de Placement Oxford (Annexe A)<sup>35</sup>. Leur niveau en français L2 a été déterminé également par la version française du test (Annexe A)<sup>36</sup>. De plus, vingt-cinq locuteurs natifs du français et autant de l'anglais ont servi de groupes témoins.

Les participants arabophones ont commencé à apprendre le français L2 en milieu formel dès la troisième année primaire à l'âge de huit ans. Par contre, ils ont commencé l'apprentissage de l'anglais L3 au lycée comme langue au choix avec l'espagnol vers l'âge de 16 ans. Malgré cette différence d'âge de l'acquisition entre la L2 et la L3, nous pensons que l'âge comme tel n'a pas un impact significatif sur l'état final (*ultimate achievement*) qui puisse distinguer les apprenants enfants des adultes lorsque l'apprentissage se déroule dans un contexte formel : “[...] *formal learning environments do not provide learners with the amount of exposure needed for the age advantage of young learners to emerge*” (Ellis, 1994, p. 489)<sup>37</sup>. D'autre part, le français a l'avantage du contexte socioculturel où l'exposition à cette langue est quotidienne et facilement

---

<sup>35</sup> Ce test est disponible à [http://www.lang.ox.ac.uk/tests/english\\_placement.html](http://www.lang.ox.ac.uk/tests/english_placement.html)

<sup>36</sup> Ce test est disponible à [http://www.lang.ox.ac.uk/tests/french\\_placement.html](http://www.lang.ox.ac.uk/tests/french_placement.html)

<sup>37</sup> Singleton (1989, pp. 116-22) est arrivé auparavant à cette conclusion après la revue de plusieurs études empiriques sur l'âge. Elle a réitérée récemment dans Singleton (2004, p. 2) : “*As far as instructed second language learning is concerned, the consistent finding which has emerged from studies of the results of primary/elementary school second language programmes [...] is that pupils who are given early exposure to a second language and are then intergrated into classes containing pupils without such experience do not maintain a clear advantage for more than a relatively short period over pupils who begin to learn the language only at secondary level.*” Voir aussi la revue de Birdsong (2006) des études sur l'âge en l'AL2.



disponible surtout dans les média et les films. Ceci devrait en principe promouvoir l'apprentissage informel. Tout de même, nous avons eu d'énormes difficultés à trouver suffisamment de participants avancés en grammaire du français L2 avec le profil requis en anglais L3 et nous avons dû sélectionner des participants classés post-intermédiaires en français pour compléter le groupe (nous tiendrons compte de la différence dans l'analyse des résultats). La répartition de l'échantillon expérimental est la suivante :

Groupe A : Il comprend 20 apprenants bilingues arabo-francophones âgés en moyenne de 20,1 années dont 15 filles et cinq garçons. Ils sont tous au niveau débutant en anglais L3 selon leur score au test de placement Oxford. Toutefois, leur niveau en français L2 varie entre post-intermédiaire et avancé selon la version française du même test. Les informations relatives à chaque participant sont dans l'Annexe B.

Groupe B : Il est composé de 25 répondants arabo-francophones âgés en moyenne de 35,2 années. Il ne comprend que trois filles. Pour ce groupe, leurs scores au test de placement Oxford les placent au niveau avancé en anglais L3. Cependant, leur niveau en français L2 varie entre post-intermédiaire et avancé (voir l'Annexe B).

Groupe C : Un groupe formé de 25 locuteurs natifs du français, 15 garçons et dix filles. Leur moyenne d'âge est 25,5 ans. Ils sont tous nés et vivent au Québec. Leur recrutement a été fait sur une base volontaire. Ils sont tous des étudiants aux différents départements de l'UQAM à part la linguistique, l'éducation et la littérature. Ils ont également suivi des cours formels d'anglais L2 dès l'âge de 9 ou 10 ans (Annexe B).

Groupe D : Il s'agit de 25 locuteurs natifs de l'anglais âgés en moyenne de 22,5 ans. Ils sont 21 garçons et quatre filles dont le recrutement a été sur une base volontaire. Ils sont tous des unilingues anglophones Américains en séjour à Montréal (Annexe B).

### 3.5 Tâches expérimentales

La mesure de la précision grammaticale a été accomplie par une batterie de tests expérimentaux composée de deux types de tâches - des tests de jugements d'acceptabilité et d'autres de préférence. Nous avons décidé des choix des tests, de leurs formats et du type d'échelle de jugement en adaptant Cowart (1997), Gass (1994), Mackey & Gass (2005) et White (1990/91). Le vocabulaire utilisé dans les phrases cibles et de remplissage a été sélectionné parmi les mots les plus familiers dans les manuels scolaires du français et de l'anglais des apprenants débutants. Ceci écarterait tout jugement dû à l'incompréhension du vocabulaire. Les phrases cibles sont de longueurs semblables, suivant la norme pour les mesures en direct, établie entre neuf et douze syllabes (Gass, 2001, p. 428).

Le test de jugements d'acceptabilité (TJA) est en deux versions française et anglaise. L'échelle de réponse est à quatre choix - totalement acceptable/ inacceptable et partiellement acceptable/ inacceptable. Le codage des réponses a été effectué comme suit. Une réponse correcte reçoit trois points, une mauvaise zéro. Le score pour un jugement intermédiaire (c'est-à-dire une réponse de type *partiellement acceptable/inacceptable*) est de deux points si le choix du participant est plus proche de la réponse optimale, et d'un seul point s'il est plus proche de la mauvaise réponse. Ce pointage s'applique comme tel aux phrases cibles grammaticales et il est inversé pour les cibles agrammaticales.

La deuxième tâche expérimentale, en deux versions également, est un test de préférence (TP) impliquant des paires de phrases. Il y a trois choix de réponse - la phrase *A* est meilleure que *B*, la phrase *B* est meilleure que *A*, *A et B* sont similaires. Le codage des réponses est comme suit. Dans une paire constituée d'une cible grammaticale et d'une autre agrammaticale, deux points sont octroyés au choix exclusif de la cible grammaticale, un point pour le choix des deux cibles grammaticale et agrammaticale et zéro pour le choix de la cible agrammaticale.

Le plan et les phrases cibles des tests sont en annexes C, D et E. Le tableau suivant présente une description globale :

Version	Test	Structure	Cibles		Distracteur	Total
			Gram.	Agram.		
Français L2	Jugements d'acceptabilité	Mouvement verbal	12	12	24	48
		Sujet nul	18	18	36	72
	Test de préférence	Mouvement verbal	12 paires		36	66
		Sujet nul	18 paires			
Anglais L3	Jugements d'acceptabilité	Mouvement verbal	12	12	24	48
		Sujet nul	18	18	36	72
	Test de préférence	Mouvement verbal	12 paires		36	66
		Sujet nul	18 paires			

### 3.6 Procédure

La passation des tests a été faite individuellement sur ordinateur portable soutenue par le logiciel de mesure en ligne Léa<sup>38</sup>. L'objectif n'était pas d'obtenir le temps de réaction comme variable dépendante mais plutôt de minimiser le recours des répondants, surtout les non-natifs, à leur savoir métalinguistique. Selon Hulstijn (2002, p. 207), l'usage des mesures en direct réduit au minimum la quantité du savoir explicite dans la mémoire de travail. Pour sa part, DeKeyser (2003, pp. 332-6) remarque que la pression du temps rend le recours au savoir explicite difficile surtout chez les apprenants avancés et en cas d'erreurs grammaticales élémentaires. On précise que les apprenants du groupe A ont été soumis à l'approche communicative en enseignement du français L2. En revanche, ceux du groupe B ont eu un apprentissage plus axé sur l'aspect grammatical de la langue.

Il a donc été nécessaire de préciser un temps moyen d'affichage des stimuli à l'écran, ce que nous avons fait à la suite d'un test de lecture impliquant les structures cibles. Pour les tests de français, sept locuteurs natifs ont pris part aux tâches de lecture impliquant le TJA et TP. On leur a demandé de lire, sans évaluer, la phrase ou la paire

<sup>38</sup> [www.microbe.ca](http://www.microbe.ca)

de phrases qui s'affiche à l'écran une à la fois et d'appuyer sur la touche 'espace' aussitôt qu'ils ont terminé la lecture. On a ensuite calculé la moyenne pour les temps de lecture obtenus. Pour le TJAL2, le temps d'affichage pour chaque phrase était de 2700 msec pour le mouvement verbal et de 2800 msec pour le sujet nul. Pour le TPL2, chaque paire de phrases s'affichait pour 4500 msec. Nous avons procédé de la même façon pour les tests d'anglais avec sept natifs anglophones ; les temps d'affichage calculés étaient de 2400 msec (mouvement verbal) et 2700 msec (sujet nul) pour le TJAL3 et de 5000 msec pour le TPL3. Notre but a été d'empêcher, tant que possible, les participants de re-lire les phrases et ainsi de pouvoir les soumettre au passage.

Nous avons ensuite mis à l'essai les tests expérimentaux avec une dizaine de locuteurs natifs pour chaque version. On a dû faire des ajustements pour les tests du français touchant principalement les structures avec adverbe. En revanche, les tests d'anglais semblaient être appropriés.

Concernant les répondants non natifs, nous avons retenus les mêmes temps d'affichage ci-dessus pour les tests du français L2, que les apprenants soient avancés ou post-intermédiaires. Pour les tests d'anglais L3, les mêmes temps d'affichage valaient pour les natifs anglophones et pour les apprenants avancés du groupe B. En revanche, pour les débutants en anglais L3 du groupe A, les tests de lecture impliquant sept participants ont donnés des temps d'affichage plus longs en L3 - 4500 msec (mouvement verbal) et 4800 msec (sujet nul) pour le TJAL3 et 7500 msec pour le TPL3.

Chaque test a été précédé par un mini-test d'entraînement de quatre stimuli et des clarifications pour les répondants suivaient si nécessaire. Le logiciel *Léa* se charge de l'aléatorisation de la séquence des items pour chaque participant. Les participants ont accompli les tests de façon individuelle. Pour plus de concentration, le clavier de l'ordinateur a été couvert ne laissant apparaître que les touches colorées nécessaires :

Pour le TJA:

1. La touche (*m*) verte si la phrase est totalement acceptable.
2. La touche (*b*) 2/3 verte, 1/3 rouge si la phrase est partiellement acceptable.
3. La touche (*c*) 1/3 verte, 2/3 rouge si la phrase est partiellement inacceptable.
4. La touche (*z*) rouge si la phrase est totalement inacceptable.

Pour le TP :

1. La touche (*c*) avec l'étiquette *A* si la phrase *A* est meilleure que la phrase *B*.
2. La touche (*b*) avec l'étiquette *B* si la phrase *B* est meilleure que la phrase *A*.
3. La touche (*m*) avec l'étiquette *AB* si les deux phrases sont similaires.

La passation des tests a été faite en deux journées différentes selon la disposition des répondants, les tests du français L2 en premier suivis par ceux de l'anglais L3. Les tests de placement Oxford ont été faits sur papier une autre journée auparavant. Après l'accomplissement des tests, nous avons interviewé les participants du groupe A de manière informelle et individuelle en arabe sur leurs opinions à l'égard des trois langues. Le but était de savoir autant que possible leur perception de la proximité typologique entre elles pour une explication éventuelle des résultats. Enfin, nous nous sommes chargés de la collecte et de la saisie des données.

### 3.7 Analyse des résultats

Cette recherche présente deux plans expérimentaux, un pour chaque étude. Les données soumises au traitement statistique sont constituées des moyennes obtenues par chaque participant sur les scores des six phrases représentant chaque condition cible (voir l'Annexe F pour les scores obtenus par les quatre groupes). Pour chaque étude, la comparaison implique deux groupes à la fois, un groupe expérimental et un groupe témoin. En conséquence, la comparaison des apprenants débutants aux avancés est redondante et celle des groupes témoins entre eux non pertinente. D'abord, on présente les données des statistiques descriptives constituées de moyennes et d'écarts types. Ensuite, on applique les statistiques inférentielles en ce qui a trait aux analyses intergroupes et intragroupes. Au niveau intergroupe, on utilise le test *t* de student pour échantillons indépendants (*independent-samples t-test*) pour comparer les groupes

expérimentaux aux groupes témoins relativement à l'acceptation des cibles grammaticales et également par rapport au rejet des cibles agrammaticales. Au niveau intragroupe, les scores relatifs aux cibles grammaticales et agrammaticales sont soumis aux tests t pour échantillons appariés (*paired-samples t-tests*). L'estimé de la probabilité retenu ici est 0,05. Pour vérifier la relation potentielle entre les données du français L2 et de l'anglais L3 chez les apprenants du groupe A, on fait appel aux tests de corrélation.

Pour des fins de comparaison, nous considérons les résultats des tests du français L2 parallèlement à ceux de l'anglais L3, commençant chaque fois par les TJA. La présentation des analyses des données est faite en quatre études - deux sur l'état initial de l'anglais L3 au chapitre IV et deux autres sur son état final au chapitre V.

## **CHAPITRE IV**

### **ÉTAT INITIAL EN ACQUISITION DE L'ANGLAIS L3**

Dans ce chapitre, nous présentons deux études relatives à la nature de l'état initial de la grammaire de l'anglais L3. La première étude concerne le paramètre du mouvement verbal et la deuxième celui du sujet nul. Chaque propriété syntaxique est considérée à la lumière des données obtenues par les tests de jugement d'acceptabilité et de préférence en français L2 et en anglais L3.

#### **4.1 Étude 1 : Mouvement verbal à l'état initial de l'anglais L3**

Tel que déjà exposé dans notre analyse syntaxique, nous examinons l'acquisition du paramètre du mouvement verbal en fonction de la précision des apprenants pour ce qui est des deux structures qui sont le placement des adverbes de fréquence par rapport au verbe lexical et la négation phrastique. Rappelons que ce paramètre implique la configuration linguistique  $L1 \neq L2 \neq L3$ .

##### **4.1.1 Hypothèse de l'étude**

Notre hypothèse 1a ci-dessus est la suivante :

Indépendamment de la langue source (L1 arabe ou L2 français), le transfert grammatical aurait un effet simple négatif significatif sur la précision grammaticale des apprenants débutants à l'état initial de l'anglais L3.

## 4.1.2 Résultats

### 4.1.2.1 Test de jugement d'acceptabilité

Ce test expérimental vise à évaluer la précision des apprenants débutants en anglais L3 et l'influence potentielle de leurs connaissances grammaticales préalables sur leur performance. Rappelons que le taux de précision a été mesuré au moyen du nombre de bonnes réponses obtenues sur les phrases grammaticales et agrammaticales. Le score maximal de précision sur toutes les cibles du paramètre du mouvement verbal s'élève à 72 points (24 cibles x 3 points). Les résultats descriptifs pour les versions française et anglaise du test sont dans le tableau suivant :

**Tableau 1: Statistiques descriptives du mouvement verbal au TJA (Groupe A et témoins)**

Test	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Groupe A L2	55,15	9,16	76,59
	Groupe C	63,32	4,92	87,94
Anglais L3	Groupe A L3	44,25	7,20	61,45
	Groupe D	66,20	4,50	91,94

Dans l'ensemble, les scores démontrent que la performance générale du groupe A en français L2 est bien au-delà de la moyenne sans toutefois qu'elle s'apparente à celle des natifs (groupe C). En effet, la différence entre les deux est significative ( $t = -3,595$  ;  $p < 0,01$ )<sup>39</sup>. Il en va de même pour les scores en anglais L3 sans aucune différence significative dépendamment du niveau en français L2 ( $p > 0,05$ ). Les débutants ont obtenu un résultat significativement plus faible que les natifs du groupe D ( $t = -11,891$  ;  $p < 0,001$ ). Le tableau 2 détaille ces scores globaux par type de structure. Le score de précision maximal est 36 points pour les structures adverbiales (12 cibles x 3) et autant pour la négation phrastique :

<sup>39</sup> Cette différence n'est pas significative si on exclut les apprenants post-intermédiaires du groupe A,  $t(30) = -1,069$  ;  $p > 0,05$ . Les avancés ont une moyenne de 59,57 points, soit 82,73 % de précision, mais leur écart type reste grand à 8,90. On signale que la différence entre ceux-ci et les post-intermédiaires du même groupe n'est pas significative ( $t = -1,665$  ;  $p > 0,05$ ). L'écart type chez les post-intermédiaires est à 8,70.



**Tableau 2: Statistiques descriptives par structure du mouvement verbal au TJA  
(Groupe A et témoins)**

Test	Structure	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Position Adv	Groupe A L2	24,25	6,23	67,36
		Groupe C	30,44	3,94	84,55
	Négation	Groupe A L2	30,90	4,74	85,83
		Groupe C	32,88	2,87	91,33
Anglais L3	Position Adv	Groupe A L3	17,90	4,22	49,72
		Groupe D	32,16	3,42	89,33
	Négation	Groupe A L3	26,35	6,02	73,19
		Groupe D	34,04	2,02	94,55

Il est clair que les structures adverbiales sont la source des problèmes dans les deux langues cibles. Elles affichent les taux de précision les plus bas. En français L2, les apprenants ont atteint une précision native pour la négation ; la différence comparativement au groupe C est non significative ( $t = -1,640$  ;  $p > 0,05$ ). De plus, la précision du groupe A est aussi élevée pour la négation grammaticale (90,55%) que pour sa version agrammaticale (81,11%), ( $t = 1,515$  ;  $p > 0,05$ )<sup>40</sup>. En revanche, les structures adverbiales leur posent d'énormes difficultés d'apprentissage, compte tenu de leur niveau minimalement post-intermédiaire en français L2. En particulier, c'est la structure agrammaticale avec le verbe *in situ* et l'adverbe préverbal avec 46,11% de précision qui en constitue la source. Par comparaison avec les natifs, la différence est hautement significative,  $t = -3,749$  ;  $p < 0,01$ . Par contre, leur précision pour la variante grammaticale avec le verbe déplacé (88,61%) est similaire à celle des natifs (94%),  $t = -1,80$  ;  $p > 0,05$ <sup>41</sup>.

En anglais L3, les difficultés d'apprentissage se posent pour les deux structures. Pour la position adverbiale, la performance générale du groupe A est juste en dessous de la moyenne. Ce résultat est dû principalement à la faible précision pour les phrases

<sup>40</sup> Notons aussi qu'il n'y a pas de différence significative pour les deux variantes de la négation entre les avancés et les post-intermédiaires du groupe A ni entre chacun d'eux et les natifs francophones.

<sup>41</sup> Notons ici que les avancés du groupe A ont eu 59,5% de précision pour le placement agrammatical de l'adverbe contre 38,88% pour les post-intermédiaires avec une différence non significative,  $p = 0,145$ . Aussi, ce taux de précision des avancés n'est pas significativement différent de celui des natifs francophones (75,11%),  $p = 0,13$ . Étant donné les écarts importants en pourcentage, la non signification des différences serait due au nombre de sujets avancés limité à sept.

agrammaticales avec le verbe déplacé et l'adverbe en position post-verbale (17,5%) tandis que les structures grammaticales ne posent pas de problème (81,94%). Aussi, la négation phrastique présente un cas de variabilité malgré le score total de 73,19%. Spécifiquement, la précision des débutants pour les phrases correctes (82,77%) est significativement différente de leur précision pour les phrases incorrectes (63,61%),  $t = 2,703$  ;  $p < 0.05$ . On en déduit que les deux variantes coexistent dans l'interlangue de la L3. Finalement, précisons que toutes les comparaisons des avancés du groupe A aux natifs anglophones affichent des différences hautement significatives pour ce qui est de toutes les variables du mouvement verbal tandis que leurs différences comparativement aux post-intermédiaires sont non significatives.

#### 4.1.2.2 Test de préférence

La tâche de préférence impliquait le choix, de la part du répondant, de la phrase qu'il *préfère* comparativement à une autre de la même paire. Le répondant avait la possibilité de choisir les deux phrases s'il juge qu'elles sont pareilles. Vu la nature comparative de cette tâche, on s'attend à ce que les résultats des groupes, témoins et expérimentaux, soient meilleurs que celle des TJA. Dans ce test, la précision maximale par structure équivaut à 12 points (6 paires x 2). Le tableau ci-dessous produit la moyenne et le pourcentage de précision:

**Tableau 3: Statistiques descriptives des structures du mouvement verbal au TP  
(Groupe A et témoins)**

	Français L2			Anglais L3		
	Adverbe	Négation	Total	Adverbe	Négation	Total
Groupe A	75,83% 9,10	97,08% 11,65	86,45% 20,75	48,75% 5,85	82,91% 9,95	65,83% 15,80
Groupe C	94,33% 11,32	96,66% 11,60	95,5% 22,92	-	-	-
Groupe D	-	-	-	95% 11,40	96,33% 11,56	95,66% 22,96

Globalement, les résultats du TJA en L2 et en L3 sont reproduits par le TP. Ainsi la précision totale des apprenants pour les deux structures en français L2 est bien élevée

sans qu'elle atteigne celle des natifs du groupe C ( $t = -3,264$  ;  $p < 0,01$ ). Une fois encore, c'est la structure adverbiale qui paraît insaisissable. Avec 75,83% de précision, le groupe A diffère significativement des natifs,  $t = -3,808$  ;  $p < 0,01$ . Par contre, les deux groupes convergent pour la négation phrastique,  $t = 0,241$  ;  $p > 0,05$ <sup>42</sup>.

Cette tendance se répète en anglais L3. Le placement des adverbes constitue le point faible de la performance des débutants avec 48,75% de précision loin derrière les natifs du groupe D (95%). Aussi les deux groupes diffèrent significativement par rapport aux structures négatives ( $t = -2,519$  ;  $p < 0,05$ ) en dépit du score élevé des débutants (82,91%).

Cette analyse peut être raffinée si on considère la préférence des répondants pour la structure source agrammaticale (à base de la L1) versus la structure cible grammaticale. Ainsi on espère dévoiler le degré de l'interférence des connaissances préalables avec la grammaire cible. Le tableau 4 répartit les résultats selon ce critère :

**Tableau 4 : Préférence (%) par type de structure du mouvement verbal au TP (Groupe A et témoins)**

			Groupe A	Groupe C	Groupe D
Français L2	Structure adverbiale	Structure *	11,66	0,66	-
		Structure cible	63,33	89,33	-
		Similaire	25	10	-
	Structure négative	Structure *	1,66	2	-
		Structure cible	95,83	95,33	-
		Similaire	2,5	2,66	-
Anglais L3	Structure adverbiale	Structure *	40	-	1,33
		Structure cible	39,16	-	91,33
		Similaire	20,83	-	7,33
	Structure négative	Structure *	13,33	-	3,33
		Structure cible	79,16	-	96
		Similaire	7,5	-	0,66

<sup>42</sup> De même qu'en TJAL2, si la comparaison se limite aux membres avancés du groupe A, la différence avec les natifs francophones pour la structure adverbiale au TPL2 n'est pas significative ( $t = -1,351$  ;  $p > 0,05$ ). Par contre, le résultat de la négation ne change pas ( $t = 1,279$  ;  $p > 0,05$ ). La différence entre les avancés et les post-intermédiaires n'est pas significative ni pour les structures adverbiales ( $t = -0,824$  ;  $p > 0,05$ ) ni pour la négation ( $t = -1,233$  ;  $p > 0,05$ ).

La répartition des taux de précision selon les préférences confirme le statut problématique des structures adverbiales que ce soit en L2 ou en L3. Malgré la nature comparative de la tâche, dans 25% des cas en français L2 la structure cible grammaticale (SVAdvO) est jugée équivalente à la variante (SAdvVO), agrammaticale en L2 mais grammaticale dans la langue native. Si on ajoute 11,66% de préférence exclusive pour la structure native, on finit par 36,66% de réponses que la L1 motiverait. Une coïncidence révélatrice est que ce taux est très proche de celui enregistré pour la structure adverbiale cible avec le verbe *in situ* (SAdvVO) en anglais L3, i.e. 39,16%, et qui monte à 59,99 % si on tient compte de l'option *Similaire*.

Cette tendance en faveur de la L1 s'accroît en anglais L3 vu que 40% des réponses indiquent une préférence exclusive pour les structures avec le verbe déplacé et 20,83% l'absence de différence en acceptabilité relativement à la position de l'adverbe.

Au regard de la négation phrastique, les préférences du groupe A sont aussi catégoriques que celles des natifs en français L2. En anglais L3, les débutants sont plus catégoriques dans leurs préférences en faveur de la structure cible à 79,16% malgré un transfert négatif résiduel de 13,33% en plus de 7,5% de préférences indifférentes au placement de la particule négative.

#### **4.1.3 Discussion des résultats**

##### Hypothèse 1a :

Indépendamment de la langue source (L1 arabe ou L2 français), le transfert grammatical aurait un effet simple négatif significatif sur la précision grammaticale des apprenants débutants à l'état initial de l'anglais L3.

Selon les résultats exposés ci-dessus, notre hypothèse 1a est confirmée. Le savoir grammatical préalable des apprenants débutants influence négativement l'acquisition des structures cibles en anglais L3. Dans ce qui suit, nous verrons si cette

influence provient de l'arabe marocain (AM), l'arabe standard (AS) ou du français L2. Pour ce faire, il faut d'abord décrire l'état du savoir grammatical en français L2.

Au TJAL2, bien que le groupe A a mieux réussi relativement aux structures adverbiales grammaticales, nous pensons que cette performance reflète un transfert positif de l'AM et non pas un cas d'acquisition réussie. C'est leur score sur les structures agrammaticales où l'adverbe précède le verbe lexical qui appuie cette interprétation. En effet, 46,11% de précision sur ces cibles révèle que le français L2 est lui-même influencé par l'AM où ces deux structures sont acceptables. (Si on prend en compte le fait que l'AS ressemble au français, on est face à une situation où le français est la L3 alors que l'anglais est la L4). Quant à la négation phrastique, on ne peut pas distinguer empiriquement le transfert positif de l'acquisition réussie, vu la similitude entre l'arabe et le français. Mais, en l'absence de différences significatives intragroupes ou intergroupes entre les groupes A et C sur les variantes grammaticale et agrammaticale, nous maintenons que la performance des apprenants sur la négation phrastique reflète un processus d'acquisition réussi.

Cette interprétation est confirmée par le TPL2. Plus d'un tiers des préférences du groupe A relativement aux structures adverbiales reflète l'influence de l'AM. En revanche, leurs préférences par rapport à la négation sont plus précises, à l'instar des natifs francophones, en faveur de la séquence avec le verbe déplacé.

Grosso modo, nous estimons que le savoir grammatical du groupe A dans son ensemble en français L2 est de nature hétérogène. Il est natif par rapport à la négation phrastique. Par contre, les structures adverbiales présentent un degré significatif de transfert négatif de la langue native, touchant principalement les cibles agrammaticales et ce, à cause des membres post-intermédiaires du groupe. Cependant, les membres avancés ont atteint une précision similaire à celle des natifs francophones sur toutes les structures adverbiales. À ce point, nous anticipons la discussion pour noter que ces différences relatives à l'aboutissement ultime en français L2 chez le groupe A n'ont pas eu d'écho en anglais L3. Spécifiquement, toutes les comparaisons des avancés du

groupe A aux natifs anglophones affichent des différences hautement significatives sur toutes les variable du mouvement verbal tandis que leurs différences comparativement aux post-intermédiaires sont non significatives.

Pour ce qui est de l'anglais L3, il est certain que le savoir grammatical préalable a eu un impact négatif sur la précision grammaticale à l'état initial de la L3. De plus, nous soutenons que ce savoir préalable est celui de l'AM. Commençons par les structures adverbiales en L3, il est improbable que le français L2 ait un effet significatif pour deux raisons. Premièrement, en français L2, lui-même perméable à la L1, la précision des apprenants sur les structures avec le verbe *in situ* est à 46,11 % alors qu'en L3 ce taux monte jusqu'à 81,94%. Ceci démontre que la L2 n'a pas eut d'effet restrictif en L3 ; plutôt la grammaticalité de ces structures avec l'adverbe préverbal en L1 motive le taux élevé en L3. Deuxièmement, par rapport aux structures adverbiales avec le verbe déplacé, leur taux d'acceptation en français L2 est 88,61% et en anglais L3 82,5% (taux de précision à 17,5%), un score en accord avec la L1 aussi bien que la L2. Cependant, afin de pouvoir expliquer la performance des débutants sur les deux positions adverbiales, l'AM est plus fiable vu que toutes les deux y sont licites. Le français L2 et même l'AS sont incapables d'expliquer le cas des cibles avec l'adverbe préverbal. Il s'ensuit que la réussite apparente sur les phrases adverbiales SAdvVO grammaticales en L3 cache une stratégie de transfert positif de la L1 plutôt qu'une opération d'acquisition réussie.

Les résultats du TPL3 confirment cette interprétation. Ainsi le taux de préférence pour les cibles adverbiales avec le verbe *in situ* grammaticales en anglais L3 (39,16%) est très proche du taux de 36,66% enregistré sur ces cibles qui sont agrammaticales en français L2. Ce dernier taux totalise ceux des options *Structure\** native (11,66%) et *Similaire* (25%) qui impliquent la représentation grammaticale de la L1. En conséquence, nous considérons la précision des débutants au TPL3 sur les cibles avec l'adverbe préverbal un cas transfert positif de l'AM plutôt qu'une instance d'acquisition réussie. De même, les instances de transfert négatif avec le verbe déplacé sont imputables à la langue native et non pas au français L2. Spécifiquement, le total

des options *Structure\** (SVAdvO) et *Similaire* en anglais L3 donne 60,83 %. Enfin, les taux de préférence très rapprochés obtenus sur chacune des deux structures adverbiales en TPL3 (40% sur les cibles agrammaticales vs 39,16% sur celles grammaticales) soutiennent l'hypothèse de la *variabilité* touchant le placement de l'adverbe en anglais L3.

En conclusion à l'acquisition des structures adverbiales en anglais L3, s'il est en principe possible que tout savoir grammatical préalable intervienne en acquisition ultime, nous avançons que l'AS et le français se tiennent neutres alors que la langue arabe native s'impose dans l'acquisition du mouvement verbal par des apprenants bilingues arabo-francophones.

Venons à la négation phrastique, il paraît également qu'au TJAL3 les débutants recourent à leur savoir préalable dans l'état initial de la L3. Les résultats exposés révèlent que la bonne précision obtenue en français L2 sur les deux structures négatives serait influente sur la précision en L3. De plus, étant donné la similarité typologique entre le français et l'arabe sur cette structure, l'impact de la L1 sur l'anglais L3 est plus que probable mais empiriquement indissociable de celui de la L2. Cette intrusion de la L1 et/ou la L2 serait la raison pour laquelle la précision des débutants sur la négation est *variable*. Statistiquement, les débutants de la L3 diffèrent significativement des natifs anglophones ( $t = -5,467$  ;  $p < 0.001$ ) ; mais plus important, ils ne sont pas aussi précis sur la négation agrammaticale avec le verbe déplacé (63,61 %) qu'ils ne le sont sur la négation grammaticale avec le verbe *in situ* (82,77%) et la différence est significative ( $t = 2,703$  ;  $p < 0,05$ ).

Concernant le TPL3, la bonne performance des débutants est due à la nature comparative de la tâche de préférence. Tout de même, elle diffère significativement de celle des natifs du groupe D ( $p < 0.05$ ) et renferme 20,83% de transfert négatif. En conséquence, que ce soit au TJA ou au TP, nous avançons que le savoir préalable de la L1 et peut-être celui de la L2 influence la négation phrastique à l'état initial de l'acquisition de la L3.



En résumé à l'Étude 1 sur l'acquisition du paramètre du mouvement verbal en anglais L3, nous soutenons que les connaissances grammaticales préalables provenant de l'arabe natif (AM) et du français L2, sans pouvoir préciser laquelle à ce stade de cette recherche ( $L1 = L2$ ), influencent l'acquisition des structures négatives anglaises. En revanche, seule la L1 native intervient aux dépens de la L2 français dans le processus de l'acquisition des structures adverbiales en anglais L3. Nous attribuons provisoirement cette disponibilité exclusive de la L1 quant aux structures adverbiales à l'absence du principe de sous-ensemble en acquisition des langues non natives. L'AM représente une grammaire plus grande avec deux suites grammaticales SVAdvO et SAdvVO ; l'anglais représente une grammaire petite avec une seule suite SAdvVO. Il a été proposé en acquisition des L2 que ce type de relation dite *inclusive* joue un rôle inhibiteur plutôt que facilitateur (ex. Inagaki, 2002 ; White, 1989a ; voir White 1989b). À première vue, il nous paraît que c'est également le cas en acquisition des L3. Cependant, à la lumière des résultats de l'Étude 2 ci-dessous, nous questionnerons ces conclusions sur l'influence partagée de l'arabe et du français sur la négation phrastique ainsi que la fiabilité du principe de sous-ensemble comme explication du cas des structures adverbiales.

L'étude qui suit sur l'acquisition du sujet nul, nous confirmera si la L1 native a un statut privilégié aux dépens du français L2 en AL3 ou si son omniprésence est due aux rapports de similitudes ou de différences entre les savoirs préalables. À cet égard, l'étude sur le sujet nul implique une configuration différente de la précédente, soit  $L1 \neq L2 = L3$  ; ses résultats font l'objet de la section suivante.

#### **4.2 Étude 2 : Sujet nul à l'état initial de l'anglais L3**

Dans l'analyse syntaxique, nous avons décrit le paramètre du sujet nul par rapport à trois structures : l'inversion verbe-sujet en phrases déclaratives, la réalisation lexicale du sujet explétif et la montée du DP enchâssé en position de sujet matrice dans



les constructions avec un prédicat à montée. L'analyse contrastive entre l'arabe, le français et l'anglais instancie la configuration  $L1 \neq L2 = L3$ .

#### 4.2.1 Hypothèses de l'étude

##### Hypothèse 2a :

Tenant compte de la proximité typologique entre la L2 et la L3, si la L2 constitue l'état initial en AL3 :

- (i) il y aurait un effet simple positif significatif du français L2 sur la précision grammaticale des apprenants débutants de l'anglais L3, et
- (ii) il y aurait une corrélation significative entre la précision grammaticale en français L2 et en anglais L3 chez le groupe A.

##### Hypothèse 2b :

Tenant compte de la différence typologique entre la L1 et la L3, si la L1 constitue l'état initial en AL3, il y aurait un effet simple négatif significatif de l'arabe sur la précision grammaticale des apprenants débutants.

#### 4.2.2 Résultats

##### 4.2.2.1 Test de jugement d'acceptabilité

Dans ce test, le score maximal de précision pour les trois structures composant le paramètre du sujet nul est de 108 points (36 cibles x 3 points). Nous présentons d'abord la précision globale sur le paramètre :

**Tableau 5 : Statistiques descriptives du sujet nul au TJA (Groupe A et témoins)**

Test	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Groupe A L2	86,65	13,36	80,23
	Groupe C	100,08	5,44	92,66
Anglais L3	Groupe A L3	74,60	11,90	69,07
	Groupe D	100,76	6,24	93,29

En français L2, en dépit de leur score élevé, les apprenants du groupe A ne sont pas aussi précis que les natifs francophones ( $t = -4,222$  ;  $p < 0,001$ ). L'écart-type est beaucoup plus grand entre les deux groupes. Ceci est attribuable aux membres post-intermédiaires du groupe. Avec leur exclusion, la précision des membres avancés (85,18%) du groupe ne diffère pas significativement de celle des natifs -  $t = -1,504$  ;  $p > 0,05$  avec un écart-type de 13,91<sup>43</sup>. En anglais L3, la différence est significative entre les natifs anglophones (93,29%) et les débutants (69,07%) peu importe le niveau de ces derniers en L2,  $t = -8,899$  ;  $p < 0,001$ .

Nous regardons ensuite plus en détail si la précision des apprenants est uniforme ou varie selon les structures composant le paramètre. Un maximum de 36 points par structure (12 cibles x 3 points) représente une précision parfaite :

**Tableau 6 : Statistiques descriptives par type de structure du sujet nul au TJA (Groupe A et témoins)**

Test	Structure	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Inversion	Groupe A L2	30,70	5,26	85,27
		Groupe C	34,12	2,60	94,77
	Explétif	Groupe A L2	27,30	4,37	75,83
		Groupe C	31,92	3,81	88,66
	DP monté	Groupe A L2	28,65	5,70	79,58
		Groupe C	34,04	2,13	94,55
Anglais L3	Inversion	Groupe A L3	28,80	4,84	80
		Groupe D	34,80	1,58	96,66
	Explétif	Groupe A L3	20,30	5,71	56,38
		Groupe D	31,92	3,74	88,66
	DP monté	Groupe A L3	25,50	5,62	70,83
		Groupe D	34,04	2,62	94,55

Les scores particuliers aux structures confirment la tendance globale observée dans les deux langues. En français L2, la précision des apprenants sur les trois propriétés cibles est uniformément élevée mais dans les trois cas la différence est hautement significative en comparaison avec les locuteurs natifs. À première vue, la cause de cette différence

<sup>43</sup> On note que la différence en français L2 entre les avancés et les post-intermédiaires du groupe A n'est pas significative ni pour la précision globale du paramètre du sujet nul ( $t = -1,341$  ;  $p > 0,05$ ), ni pour ses trois structures composantes. Il en va de même pour leur performance en anglais L3 ( $t = 0,707$  ;  $p > 0,05$ ).

reviendrait aux scores des cibles agrammaticales du paramètre, puisque les apprenants se comportent comme les natifs sur les cibles grammaticales à l'exception des cibles avec le DP monté. Cependant, tel que remarqué pour la performance globale ci-dessus, la cause réelle est due au niveau post-intermédiaire de la majorité des membres du groupe A. En effet, les apprenants avancés ont marqué des taux de précision par structure similaires à ceux du groupe C ; les valeurs  $p$  sont 0,65 pour l'inversion, 0,53 pour l'explétif et 0,14 pour le DP monté. De plus, il n'y a pas de différence significative entre leur précision et celle des natifs que ce soit pour les cibles grammaticales ou agrammaticales. La seule différence trouvée est celle sur les cibles grammaticales de l'inversion verbe-sujet mais à l'avantage des apprenants avancés,  $p < 0,01$ . On note qu'aucune différence significative n'est détectée entre les apprenants avancés et post-intermédiaires du groupe A au TJAL2.

Les résultats de l'anglais L3 ne sont pas aussi compliqués que ceux du français L2. Le meilleur taux chez les débutants en L3 est obtenu sur l'inversion verbe-sujet (80%) et le pire sur la structure explétive (56,38%). Nous avons vérifié si les avancés en français L2 du groupe A ont significativement mieux fait que les post-intermédiaires et la réponse est négative sur les trois structures grammaticales et agrammaticales. Par contre, la différence par type de structure est significative entre ces avancés et les natifs anglophones à l'exception des structures explétives grammaticales ( $t = -1,464$  ;  $p > 0,05$ ) et entre ces derniers et les post-intermédiaires sauf pour les phrases à montée grammaticales ( $t = -1,997$  ;  $p = 0,053$ ).

Quant aux comparaisons intragroupes, la différence pour le taux global du paramètre est significative entre les cibles grammaticales (77,22%) et agrammaticales (60,92%) chez le groupe A ( $t = 3,159$  ;  $p < 0,01$ ). C'est le cas particulièrement des structures explétives ( $t = 2,661$  ;  $p < 0,05$ ) et des cibles pour l'inversion verbe-sujet ( $t = 2,948$  ;  $p < 0,01$ ) ; la précision pour l'agrammaticalité n'est pas aussi pointue que pour la grammaticalité. Par contre, la différence pour les phrases à montée avec le DP n'est pas significative ( $t = 1,925$  ;  $p > 0,05$ ) ; le taux de précision est 77,77 % pour les cibles correctes et 63,88 % pour celles incorrectes. Tout de même, on rappelle que la

performance globale ou par structure est bien au-dessous de celle des natifs anglophones.

#### 4.2.2.2 Test de préférence

Au TP les résultats globaux sont une fois encore meilleurs que ceux du TJA surtout pour le groupe A. Le score maximal par structure est 12 points (6 paires x 2) et pour le paramètre 36 points. Le tableau suivant les présente :

Tableau 7 : Taux (%) et moyennes pour les structures du sujet nul au TP (Groupe A et témoins)

	Français L2				Anglais L3			
	Inversion	Explétif	DP monté	Total	Inversion	Explétif	DP monté	Total
Groupe A	96,25% 11,55	88,33% 10,60	88,33% 10,60	90,97% 32,75	92,91% 11,15	72,91% 8,75	79,58% 9,55	81,80% 29,45
Groupe C	97,66% 11,72	94% 11,28	99,33% 11,92	97% 34,92	-	-	-	-
Groupe D	-	-	-	-	98,33% 11,80	89,33% 10,72	98% 11,76	95,22% 34,28

Au TP du français L2, le taux global montre que la performance des apprenants est significativement différente de celle des locuteurs natifs,  $t = -2,714$  ;  $p < 0,05$ . Ceci revient à leur différence significative sur la structure avec DP monté,  $t = -4,21$  ;  $p < 0,001$ . Pour les deux autre structures, cependant, la performance du groupe A sur l'inversion verbe-sujet et les constructions explétives est aussi bonne que celles des natifs, respectivement  $t = -0,603$  ;  $p > 0,05$  et  $t = -1,707$  ;  $p > 0,05$ . Une fois encore, la précision pour la structure avec l'inversion verbe-sujet se distingue des deux autres. Aussi il faut signaler que si les membres post-intermédiaires du groupe A sont exclus, toutes les comparaisons entre les membres avancés et le groupe C sont non significatives<sup>44</sup>.

<sup>44</sup> La différence au niveau du français L2 n'a pas d'effet significatif sur toutes les comparaisons impliquant les avancés et les post-intermédiaires au TPL2. Le niveau n'a pas non plus d'effet différentiel sur la performance de ces deux sous-groupes au TP de l'anglais L3.

En anglais L3, toutes les différences intergroupes sont hautement significatives à l'exception de celle sur les phrases avec l'inversion verbe-sujet,  $t = -1,730$  ;  $p > 0,05$ . Même les taux de précision obtenus par les avancés du groupe A restent aussi significativement différents que ceux des post-intermédiaires par rapport aux natifs anglophones. Dans ce qui suit, nous donnons les préférences des répondants par structure :

**Tableau 8 : Préférence (%) par type de structure du sujet nul au TP (Groupe A et témoins)**

			Groupe A	Groupe C	Groupe D
Français L2	Inversion	Structure *	2,5	1,33	-
		Structure cible	95	96,66	-
		Similaire	2,5	2	-
	Explétif	Structure *	5	5,33	-
		Structure cible	81,66	93,33	-
		Similaire	13,33	1,33	-
	DP monté	Structure *	10	0,66	-
		Structure cible	86,66	99,33	-
		Similaire	3,33	0	-
Anglais L3	Inversion	Structure *	5,83	-	1,33
		Structure cible	91,66	-	98
		Similaire	2,5	-	0,66
	Explétif	Structure *	20,83	-	5,33
		Structure cible	65	-	84
		Similaire	12,5	-	10,66
	DP monté	Structure *	12,5	-	1,33
		Structure cible	75	-	97,33
		Similaire	15,83	-	1,33

En français L2, les scores détaillés reflètent la facilité de l'acquisition des structures sur l'inversion ; les préférences des apprenants et des natifs convergent sur les trois options au choix. En revanche, les structures explétives présentent encore du transfert résiduel à 18,33% (total des options *Structure\** native et *Similaire*), ce qui est également le cas pour les cibles à montée avec le DP (13,33%). On note finalement que les natifs francophones ont obtenus des scores au TP très rapprochés de ceux obtenus au TJA.

En anglais L3, la partition des scores selon les préférences des apprenants semble dupliquer le score total des cibles sur l'inversion verbe-sujet ; 91,66% pour *Structure cible* versus 92,91% en précision totale. Par contre, les constructions explétives sont les plus vulnérables à l'imprécision avec 65% de taux de préférence pour les cibles et, plus important, 33,33% de préférences motivé par la L1 (total des options *Structure\** native et *Similaire*). Les structures à montée avec le DP présentent un taux de transfert résiduel de 28,33% et sont également assez fortement influencées par la L1.

#### 4.2.2.3 Français L2 vs anglais L3 chez les débutants de l'anglais L3

Pour mettre en évidence toute interaction possible entre le savoir grammatical du français L2 et l'interlangue anglais L3, nous présentons les résultats des tests de corrélation appliqués aux données des deux langues non natives. Nous utilisons le test Pearson si les deux variables ont une distribution normale, autrement le test Spearman est l'alternative. Le test Shapiro-Wilk indique que certaines variables ont une distribution normale ( $p > 0,05$ ) alors que d'autres ne l'ont pas ( $p \leq 0,05$ ) comme indiqué dans l'Annexe G.

Primo, nous considérons les données des TJA. Le test Pearson démontre qu'il n'y a pas de la corrélation significative entre la précision totale sur le paramètre du sujet nul en français L2 et en anglais L3,  $r = 0,342$  ;  $p > 0,05$ . Il en va de même pour la précision totale sur les cibles grammaticales ; la corrélation n'est pas significative selon le test Spearman,  $p > 0,05$ . Par contre, les cibles agrammaticales du paramètre affichent une corrélation marginalement significative ( $p = 0,042$ ) avec une magnitude faible ( $r = 0,458$ ). La force ou la faiblesse d'une corrélation devient plus claire si on recourt à la valeur carrée du coefficient  $r$  pour dégager le degré de chevauchement entre les variances des deux mesures,  $r^2 = 0,209$ . En d'autres termes, seulement 20,9% des résultats sur les cibles agrammaticales au TJAL3 peuvent être expliqués par ceux du TJAL2.

Nous considérons ensuite les mesures grammaticales et agrammaticales particulières à chaque propriété linguistique. Premièrement, pour l'inversion verbe-sujet, l'association entre les deux variables en L2 et en L3 n'est pas significative,  $p > 0,05$ . Ceci s'applique aux cibles grammaticales ( $p > 0,05$ ) aussi bien qu'à leurs variantes agrammaticales,  $p > 0,05$ . Deuxièmement, pour les constructions explétives, la corrélation entre les précisions totales pour cette propriété en L2 et en L3 n'est pas significative,  $p > 0,05$ . Par contre, il existe une corrélation significative pour les variantes grammaticales ( $p < 0,05$ ) avec une force de corrélation modérée selon le test de Spearman ( $\rho = 0,548$ ) et pour les variantes agrammaticales ( $p < 0,05$ ) avec une force faible selon le test de Pearson ( $r = 0,471$ ) ou 22,18% de variance partagée. Finalement, les structures à montée avec le DP déplacé ou *in situ* ne montrent aucune corrélation entre la L2 et la L3 que ce soit pour la précision totale de la propriété ( $p > 0,05$ ), les variables grammaticales ( $p > 0,05$ ) ou les variables agrammaticales ( $p > 0,05$ ).

Secundo, concernant les résultats du TP, aucune corrélation n'est détectée entre les variables des deux langues. Pour les données totales relatives au paramètre entier, il n'y a pas de corrélation significative,  $p > 0,05$ . C'est également le cas pour les corrélations spécifiques à chacune de ses propriétés composantes : pour l'inversion verbe-sujet,  $p = 0,24$  ; pour les structures explétives,  $p = 0,95$  et pour les structures avec le DP,  $p = 0,83$ .

#### 4.2.3 Discussion des résultats

##### Hypothèse 2a

Tenant compte de la proximité typologique entre la L2 et la L3, si la L2 constitue l'état initial en AL3 :

- (i) il y aurait un effet simple positif significatif du français L2 sur la précision grammaticale des apprenants débutants de l'anglais L3, et
- (ii) il y aurait une corrélation significative entre la précision grammaticale en français L2 et en anglais L3 chez le groupe A.



### Hypothèse 2b

Tenant compte de la différence typologique entre la L1 et la L3, si la L1 constitue l'état initial en AL3, il y aurait un effet simple négatif significatif de l'arabe sur la précision grammaticale des les apprenants débutants.

Selon les données des tests TJA et TP exposées ci-dessus, l'hypothèse 2a avec ses deux sous-hypothèses (i) et (ii) sont infirmées alors que l'hypothèse 2b est confirmée.

Concernant l'hypothèse 2a (i), il paraît que le savoir en français L2 des apprenants du groupe A n'a pas eu d'effet facilitateur sur la performance du groupe A en anglais L3 malgré la similarité entre ces deux langues. L'objection que cette neutralité serait imputable au niveau non natif de certains membres de ce groupe en français L2 comparativement aux francophones natifs est faible. D'abord, on a vu que les apprenants avancés du groupe A ne diffèrent pas significativement des natifs francophones ni sur la précision totale ( $p > 0,05$  au TJAL2 et au TPL2), ni sur les précisions particulières aux structures cibles aux deux tests. Pourtant, ces même avancés ne se distinguent pas de leurs homologues post-intermédiaires au TJAL3 et au TPL3 ni sur la précision totale du sujet nul ( $p > 0,05$  au TJAL3 et au TPL3) ni sur les précisions relatives aux trois propriétés du paramètre. De plus, ces deux sous-groupes, ensemble ou séparés, se distinguent significativement des natifs anglophones. Ceci est rassurant par rapport à notre conclusion soutenant la neutralisation de l'impact des connaissances grammaticales en français L2 sur l'état initial de l'anglais L3. Enfin, comparativement aux résultats des TJA et TP du français L2, la performance des apprenants du groupe A en L3 est loin derrière. Il s'ensuit que leur savoir en français L2 n'a pas contribué à l'amélioration de la précision grammaticale en anglais L3.

D'autre part, les comparaisons intragroupes des résultats du groupe A au TJA en anglais L3 exposent la source des problèmes pour l'acquisition des propriétés du paramètre du sujet nul. Ainsi, contrairement au natifs anglophones, la différence entre la précision totale sur les cibles grammaticales (77,22%) et agrammaticales (60,92%) est significative,  $t = 3,159$  ;  $p < 0,01$ . Elle l'est aussi pour les constructions explétives ( $t =$



2,661 ;  $p < 0,05$ ) et l'inversion verbe-sujet ( $t = 2,948$  ;  $p < 0,01$ ). On en déduit qu'une certaine variabilité touche la grammaire interlangue des débutants sur deux propriétés du sujet nul en L3. En revanche, la différence sur les phrases à montée n'est pas significative ( $t = 1,925$  ;  $p > 0,05$ ) ; les débutants sont précis sur les deux variantes. Cependant, on rappelle que la performance totale ou par structure des débutants sur ces phrases est loin derrière celle des natifs anglophones. Une fois encore, en dépit de la similarité entre les deux langues, le français L2 est neutre à l'état initial de l'anglais L3.

Il est attendu que l'absence de l'influence de la L2 sur l'état initial de la L3 entraîne l'infirmité de la sous-hypothèse 2a (ii). En effet, les tests de corrélation démontrent qu'il n'y a pas de corrélation significative entre la précision grammaticale en français L2 et en anglais L3 chez le groupe A. On rapporte toutefois deux remarques. Au TJA, une première corrélation entre les variables de la L2 et leurs homologues de la L3 implique l'ensemble des cibles agrammaticales du paramètre dont la signification est toutefois marginale ( $p = 0,042$ ) en plus de sa magnitude faible (20,9% de variance partagée). Une deuxième corrélation implique les explétives. Bien que la relation soit significative, elle n'est pas forte ; en particulier, elle est modérée pour les cibles grammaticales ( $r = 0,548$ ) et faible pour les cibles agrammaticales ( $r = 0,471$ ).

Des résultats des tests de corrélation nous tirons deux conclusions. La première est l'*indépendance* de l'acquisition du français L2 de l'acquisition de l'anglais L3 sur l'état initial de la L3. Sur douze paires de variables dans les deux langues, seules trois corrélaient et au mieux modérément. De plus, deux paires de ces trois variables sont des cibles *agrammaticales* en français et en anglais mais licites en L1 et c'est pourquoi elles présentent le plus haut niveau de difficulté d'apprentissage que ce soit en L2 ou en L3. Il ne s'agit donc pas d'une influence de la L2 sur la L3. Plutôt, c'est la grammaire native qui façonne les représentations grammaticales que ce soit en L2 ou en L3. D'où notre deuxième conclusion : s'il y avait un facteur commun qui fait que ces trois variables en L2 et en L3 corrélaient, ce serait le savoir natif transféré de la L1 qui servirait de dénominateur commun à l'acquisition de ces deux langues non natives. Ainsi, ces

données de corrélations constituent un appui indirect qui confirme l'hypothèse 2b concernant l'influence de la L1 sur la L3 que nous discuterons ci-dessous.

Dans le même ordre d'idées, les résultats du TP en L2 et en L3 confirment ces conclusions. Les trois cas de corrélation obtenus au TJA n'ont pas été répliqués ici malgré la nature plus sensible de la tâche de TP. Les résultats du TP infirment l'hypothèse 2a (ii). Ils sont uniformes pour toutes les variables ; aucune corrélation n'est significative. Il en découle que les connaissances grammaticales spécifiques à chacune des deux langues sont indépendantes l'une de l'autre à l'état initial de l'anglais L3.

Nous terminons cette discussion des résultats par l'évaluation de l'hypothèse 2b. Qu'en est-il de la relation entre le savoir grammatical natif et la nature de l'interlangue à l'état initial de l'anglais L3? Nous réitérons que, selon les données obtenues par les apprenants débutants de l'anglais L3, l'hypothèse 2b est confirmée. L'arabe natif exerce une influence négative significative sur la précision grammaticale des apprenants débutants de l'anglais L3.

Selon la comparaison intergroupe, les différences sont hautement significatives au TJAL3 entre les natifs anglophones et les débutants pour la précision globale ( $p < 0,001$ ) et pour la précision par propriété ( $p < 0,001$ ). C'est également le cas au TPL3 à l'exception de l'inversion verbe-sujet ( $p > 0,05$ ). Le meilleur taux de précision chez les débutants, sans que ceci implique la réussite de l'acquisition, est obtenu pour celle-ci avec 80% au TJA et 92,91% au TP. Au TPL3, le total des préférences pour l'option \*VS native et l'option SV = \*VS se limite à 8,33%. Cette réussite n'est pas surprenante mais constitue paradoxalement un argument additionnel en faveur de l'intervention des savoirs natifs dans l'acquisition de la L3. Spécifiquement, à l'inverse de l'arabe standard, en arabe marocain la suite VS est marquée alors que SV est non marquée (Fassi, 2000, p. 129). Et pour expliquer le progrès sur cette structure par rapport aux deux autres propriétés en AL3, nous faisons appel à l'hypothèse du marquage psycholinguistique qui, partiellement, décide de la transférabilité des propriétés linguistiques. Un élément est marqué s'il est perçu comme moins fréquent, irrégulier, ou

sémantiquement ou structurellement opaque (Kellerman, 1983, pp. 117-8). En conséquence, la suite VS arabe est plus évitée en l'AL3. On a donc une autre instance de transfert positif de l'arabe natif<sup>45</sup>.

D'une perspective intragroupe, au TJAL3 la précision globale pour les cibles grammaticales (77,22%) est nettement différente de celle pour les cibles agrammaticales (60,92%) chez les débutants,  $p = 0,005$ . Par structure, les différences sont significatives entre les deux variantes des constructions explétives ( $p < 0,05$ ) et celles pour l'inversion verbe-sujet ( $p < 0,01$ ). Ceci entraînerait le phénomène de la variabilité ; les apprenants acceptent les phrases cibles grammaticales sans qu'ils rejettent leur version native agrammaticale en L3. Les deux tournures co-existent à l'état initial de la L3. Comme mentionné auparavant, le progrès sur l'inversion verbe-sujet n'équivaut pas à son acquisition mais à l'atténuation du transfert négatif. Spécifiquement, si la précision des débutants pour les cibles grammaticales est 81,72%, celle pour les cibles agrammaticales est 67,44%. C'est aussi le cas au TPL3 où on présume que le marquage stylistique a eu aussi un effet restrictif de l'impact de la L1. Quant aux constructions explétives, leur vulnérabilité à l'influence de la L1 au TJAL3 se transporte au TPL3 où, malgré la nature comparative de la tâche, la préférence des débutants pour les cibles grammaticales se limite à 65% tandis que les préférences motivées par la L1 totalisent 33,33% (18,33% au TP du français). Finalement, la différence intragroupe sur les prédicats à montée avec un DP au TJAL3 n'est pas significative ( $p > 0,05$ ). Le taux de précision est 77,77 % pour les cibles correctes et 63,88 % pour celles incorrectes. Mais à la lumière du TPL3 cette performance cache un transfert négatif non négligeable de la L1 atteignant 28,33% (13,33% au TP du français).

Pour résumer l'Étude 2, nous soutenons qu'en dépit de la similarité typologique relative au paramètre du sujet nul, les apprenants arabophones débutants ne recourent pas à leur savoir grammatical en français L2 à l'état initial de l'anglais L3. Par contre, le savoir natif en arabe marocain possède un statut privilégié. Vu la différence typologique

---

<sup>45</sup> Ce cas rappelle celui des structures adverbiales ci-dessus. Ici aussi si on prend compte de cette différence entre les deux variétés de l'arabe, l'influence de la L1 native s'étend jusqu'à l'acquisition de l'anglais L4.

entre la L1 source et la L3 cible, l'influence de la L1 est exposée sous forme de transfert négatif (cibles avec l'explétif nul et celles à montée avec le DP), mais aussi positif (l'inversion verbe-sujet), qui affecte la précision des apprenants débutants à l'état initial de l'anglais L3.

À ce point, nous revenons sur notre interprétation des résultats de l'acquisition des structures du mouvement verbal proposée à l'Étude 1. Nous avons attribué l'effet exclusif de la L1 sur les structures adverbiales à la relation inclusive entre la L1 et la L3 et nous avons aussi supposé l'influence partagée de l'arabe et du français sur la négation phrastique en L3. Nous revoyons ici ces deux interprétations. Commençant par les structures négatives, nous proposons que l'arabe marocain soit le seul et ultime facteur influant. L'interposition apparente du français n'est qu'un artefact de la similarité entre la L1 et la L2. Deux raisons soutiennent cette nouvelle interprétation. D'abord, puisque que la configuration linguistique au sujet nul ( $L1 \neq L2 = L3$ ) n'a pas été à l'avantage du français L2 en AL3 malgré la similitude des deux langues, la configuration  $L1 \neq L2 \neq L3$  au mouvement verbal l'est encore moins. Ensuite, reconsidérer l'acquisition du mouvement verbal dans ces termes a le mérite d'unifier l'explication de l'acquisition des cinq structures des deux paramètres par un seul processus dont la L1 sert de dénominateur commun. Quant aux structures adverbiales, nous revenons sur l'hypothèse que l'absence du principe de sous-ensemble expliquerait leur difficulté en AL3. En effet, cette hypothèse ne semble pas en mesure d'expliquer un cas similaire dans l'Étude 2 - celui des structures SV et VS en arabe marocain. Vis-à-vis la suite SV de l'anglais, les deux langues sont en relation inclusive. Pourtant, cette structure a été la plus réussie en AL3 avec chaque fois les meilleurs taux de précision comparativement aux autres variables du sujet nul. On ne peut pas présumer que le principe de sous-ensemble est disponible dans un cas mais pas dans l'autre. Le problème réel, à notre avis, serait intralinguistique (stylistique) à la L1 alors que celui de l'acquisition ne serait que son effet secondaire. De cette façon, nous joignons l'acquisition des deux paramètres dans un seul et même processus où le savoir grammatical natif est le tremplin privilégié pour construire la grammaire de la L3 à l'état initial.

Dans le chapitre suivant, nous verrons si l'influence de la langue native sur l'acquisition de l'anglais L3 perdure jusqu'à l'état final de l'interlangue et si oui nous vérifierons si l'ampleur de cette influence varie selon les structures composant les deux paramètres. Nos répondants dans les deux études sont les apprenants avancés en l'anglais L3 du groupe B.

## **CHAPITRE V**

### **ÉTAT FINAL EN ACQUISITION DE L'ANGLAIS L3**

Dans ce chapitre, nous considérons les données des tâches expérimentales obtenues auprès du groupe B dont les membres sont avancés en anglais L3 mais avec un niveau qui varie entre avancé et post-intermédiaire en français L2. Les tâches vérifient les hypothèses 1b et 2c ci-dessus concernant la nature de l'état final de la grammaire de l'anglais L3 comparativement au savoir des locuteurs natifs anglophones. Nous commençons par l'étude sur le paramètre du mouvement verbal.

#### **5.1 Étude 3 : Mouvement verbal à l'état final de l'anglais L3**

Le réajustement du paramètre du mouvement verbal est considéré en fonction de la précision des apprenants du groupe B par rapport aux structures adverbiales et la négation phrastique. Ce paramètre implique la configuration  $L1 \neq L2 \neq L3$ .

##### **5.1.1 Hypothèse de l'étude**

###### L'hypothèse 1b:

Indépendamment de la langue source, à l'état final de l'anglais L3 la précision grammaticale des apprenants avancés sur le mouvement verbal convergerait avec celle des locuteurs natifs anglophones.

## 5.1.2 Résultats

### 5.1.2.1 Test de jugement d'acceptabilité

Rappelons que pour toutes les cibles adverbiales et négatives grammaticales et agrammaticales le score maximal de précision au TJA du paramètre du mouvement verbal s'élève à 72 points (24 cibles x 3 points). Les données descriptives pour les versions française et anglaise du test sont comme suite :

**Tableau 9 : Statistiques descriptives du mouvement verbal au TJA (Groupe B et témoins)**

Test	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Groupe B L2	57,28	7,06	79,55
	Groupe C	63,32	4,92	87,94
Anglais L3	Groupe B L3	65,24	6,86	90,61
	Groupe D	66,20	4,50	91,94

En français L2, la performance globale du groupe B est significativement différente de celle des natifs francophones (groupe C) ( $t = -3,508$  ;  $p < 0,01$ ), et ce même pour les apprenants avancés du groupe B ( $t = -2,39$  ;  $p < 0,05$ ). Par ailleurs, ces derniers ne diffèrent pas significativement de leurs homologues post-intermédiaires du même groupe ( $t = -0,443$  ;  $p > 0,05$ ). La source de difficulté pour le groupe B correspond aux cibles agrammaticales du mouvement verbal dont la différence de précision par rapport aux natifs est significative,  $t = -3,082$  ;  $p < 0,01$ .

Par contre, en anglais L3 la précision globale du groupe B est aussi élevée que celle des natifs anglophones (groupe D) avec l'absence de toute différence significative entre les deux groupes ( $t = -0,584$  ;  $p > 0,05$ ). On ne signale aucune différence entre les deux groupes pour ce qui est des cibles grammaticales ou agrammaticales. Nous passons ensuite aux scores spécifiques aux structures composantes ; la précision maximale est 36 points (12 cibles x 3). Le tableau suivant présente les résultats :

**Tableau 10 : Statistiques descriptives par structure du mouvement verbal au TJA  
(Groupe B et témoins)**

Test	Structure	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Position Adv	Groupe B L2	23,52	5,81	65,33
		Groupe C	30,44	3,94	84,55
	Négation	Groupe B L2	33,76	2,68	93,77
		Groupe C	32,88	2,87	91,33
Anglais L3	Position Adv	Groupe B L3	30,12	7,03	83,66
		Groupe D	32,16	3,42	89,33
	Négation	Groupe B L3	35,12	1,87	97,55
		Groupe D	34,04	2,02	94,55

Les scores par structure en français L2 démontrent que les cibles adverbiales sont difficiles pour l'acquisition. Spécifiquement, ce sont les cibles adverbiales agrammaticales (SAdvVO) avec seulement 43,33% de précision qui font chuter la précision globale du groupe B pour tout le paramètre. Comparativement aux natifs francophones, la différence est hautement significative pour ces cibles ( $t = -4,22$  ;  $p < 0,001$ ) à l'opposé des cibles adverbiales grammaticales ( $t = -1,766$  ;  $p > 0,05$ ). Ceci est le cas pour les membres avancés aussi bien que les post-intermédiaires en L2. En revanche, aucune différence significative n'est détectée sur les variantes grammaticales ou agrammaticales de la négation.

Pour ce qui est de l'anglais L3, les résultats sont bien meilleurs : à l'exception de la négation agrammaticale, aucune différence significative n'est détectée entre le groupe B et les natifs anglophones. Pour les cibles négatives agrammaticales, ce sont les apprenants qui sont significativement plus précis que les natifs anglophones ( $t = 2,60$  ;  $p < 0,05$ ). Dans la section suivante, nous verrons si ces résultats du TJA sont confirmés au TP.

### 5.1.2.2 Test de préférence

Étant donnée la nature comparative du test de préférence, on s'attend à des résultats des groupes témoins et expérimental confirmant ceux des TJA et même



meilleurs. Pour le TP, la précision maximale par structure équivaut à 12 points (6 paires x 2). Le tableau donne la moyenne et le taux de précision par structure :

**Tableau 11 : Statistiques descriptives des structures du mouvement verbal au TP  
(Groupe B et témoins)**

	Français L2			Anglais L3		
	Adverbe	Négation	Total	Adverbe	Négation	Total
Groupe B	65,66% 7,88	92,66% 11,12	79,16% 19	88% 10,56	99% 11,88	93,5% 22,44
Groupe C	94,33% 11,32	96,66% 11,60	95,5% 22,92	-	-	-
Groupe D	-	-	-	95% 11,40	96,33% 11,56	95,66% 22,96

En effet, les données du TP en français L2 confirment celles du TJA. Peu importe le niveau avancé ou post-intermédiaire de ses membres, le groupe B est hautement significativement différent du groupe C en ce qui a trait à la précision globale du paramètre ( $t = -7,082$  ;  $p < 0,001$ ). Ici aussi le problème d'apprentissage se situe au niveau des structures adverbiales ( $t = -7,277$  ;  $p < 0,001$ ). Par contre, la différence pour la négation phrastique n'est pas significative ( $t = -1,844$  ;  $p > 0,05$ ). Quant aux données de l'anglais L3, aucune différence n'est significative entre les apprenants et les anglophones natifs pour toutes les variables (malgré la différence de pourcentage de 7 points sur les adverbes). Nous revoyons dans le tableau ci-après ces données du TP selon le type de structure préférée :

**Tableau 12 : Préférence (%) par type de structure du mouvement verbal au TP  
(Groupe B et témoins)**

			Groupe B	Groupe C	Groupe D
Français L2	Structure adverbiale	Structure *	12	0,66	-
		Structure cible	43,33	89,33	-
		Similaire	44,66	10	-
	Structure négative	Structure *	4,66	2	-
		Structure cible	90	95,33	-
		Similaire	5,33	2,66	-
Anglais L3	Structure adverbiale	Structure *	6,66	-	1,33
		Structure cible	82,66	-	91,33
		Similaire	10,66	-	7,33
	Structure négative	Structure *	0,66	-	3,33
		Structure cible	98,66	-	96
		Similaire	0,66	-	0,66

Au regard du français L2, les préférences du groupe B confirment le statut problématique des structures adverbiales. Si les apprenants n'affichent pas de préférence prononcée (12%) pour les structures natives SAdvVO agrammaticales en L2, ils les considèrent tout de même à 44,66% similaires aux structures grammaticales cibles SAdvO. Rappelons que les deux suites sont licites en L1. La préférence exclusive pour la structure cible est au-dessous de la moyenne (43,33%). À l'opposé, la distribution des préférences pour les options de la négation phrastique est similaire à celle des francophones natifs.

En anglais L3, il semble que les cibles adverbiales ne sont pas aussi problématiques qu'en français L2. La préférence des apprenants pour la *Structure cible* est écrasante (82,66%) et même leur préférence pour l'option *Similaire* (10,66%) est très rapprochées de celles des natifs (7,33%). L'influence de la L1 sur l'acquisition des cibles adverbiales se limite à 6,66% des préférences. Cette influence est presque nulle (0,66%) par rapport à la négation phrastique où les préférences des apprenants pour la structures cibles (98,66%) sont très proche du score parfait.

### 5.1.3 Discussion des résultats

#### Hypothèse 1b :

Indépendamment de la langue source, à l'état final de l'anglais L3 la précision grammaticale des apprenants avancés sur le mouvement verbal convergerait avec celle des locuteurs natifs anglophones.

À partir des résultats élaborés dans les deux sections précédentes, l'hypothèse 1b est confirmée. En d'autres termes, le savoir des apprenants avancés en anglais L3 est similaire à celui des natifs anglophones à l'état final de l'acquisition au regard du mouvement verbal. De plus, le savoir préalable en arabe et en français L2 n'a aucune influence à cet état avancé sur la construction de la grammaire de la L3.

Que ce soit au TJAL3 ou au TPL3, l'interprétation des données est la même. D'une perspective intergroupe, les différences établies au TJAL3 entre les apprenants et les anglophones ne sont pas significatives. La seule qui l'est, notamment entre les cibles négatives agrammaticales ( $p < 0,05$ ), est en faveur des apprenants. D'une perspective intragroupe chez les apprenants, les différences de précision pour les cibles grammaticales et agrammaticales relatives au paramètre entier et à la négation phrastique ne sont pas significatives ( $t = -1,681$  ;  $p > 0,05$  et  $t = -1,619$  ;  $p > 0,05$ ). Ce sont les précisions pour les cibles adverbiales grammaticales (92,22%) et agrammaticales (75,11%) qui diffèrent significativement ( $t = 2,344$  ;  $p < 0,05$ ). Cependant, nous n'allons pas jusqu'à supposer que la précision des apprenants pour ces structures en L3 est non native pour quatre raisons. D'abord, même chez les natifs anglophones la différence entre ces deux variantes adverbiales (94% vs 84,66%) n'est que marginalement non significative ( $t = 2,009$  ;  $p = 0,56$ ). Ensuite, et plus important, la différence entre les apprenants et les natifs sur les cibles adverbiales agrammaticales (\*SVAdvO) est non significative ( $t = -1,21$  ;  $p > 0,05$ ). De plus, selon l'analyse individuelle des données du groupe des avancés au TJAL3, le problème avec les cibles agrammaticales provient de trois participants (sur un total de 25) qui ont obtenu des scores extrêmes : les participants 1 et 24 avec 0% de précision chacun et le participant 12 avec 5,55%. En éliminant les trois à la fois, la différence intragroupe entre les cibles grammaticales et agrammaticales devient non significative ( $t = 1,32$  ;  $p > 0,05$ ). Il suffit d'éliminer un seul participant à la fois pour que cette différence intragroupe devienne non significative. C'est aussi le cas pour la différence intergroupe entre ces avancés et les natifs avec l'élimination de l'un de ces trois participants. En éliminant les trois ensemble, la différence intergroupe sur les cibles agrammaticales est largement non significative ( $t = 0,072$  ;  $p > 0,05$ ). Rappelons que leur présence ou leur élimination ne modifie aucune différence intergroupe. Enfin, notre quatrième argument est que les résultats du TPL3 vont dans le sens de cette interprétation<sup>46</sup>. Ainsi la préférence des apprenants pour les structures adverbiales grammaticales (88%) est significativement

---

<sup>46</sup> Pour le TPL3, le participant 1 a aussi obtenu le plus bas score du groupe B avec 41,66% de précision pour les adverbes. Ce qui suggère qu'en général ce participant a peu de sensibilité linguistique à leur placement. Par contre, sa précision sur la négation phrastique est plutôt très bonne : 100% au TJAL3 et 75% au TPL3.

non différente des natifs (94%). Il en va de même pour l'option *Similaires* (SAdvVO = \*SVAdvO) ; cette option est préférée à 10,66% par les apprenants et à 7,33% par les natifs. Quant aux structures négatives, les apprenants ont chaque fois mieux fait que les natifs avec des taux de précision qui frôlent le score maximal. Comme conclusion à l'étude sur le paramètre du mouvement verbal, nous soutenons que le savoir grammatical des apprenants avancés à l'état final de la L3 s'apparente à celle des locuteurs natifs sur les deux types de structures.

Nous terminons cette section par une discussion des résultats obtenus par le groupe B aux tâches du français L2 et son rapport avec l'état final de l'anglais L3. D'après nos données, nous soutenons que les deux processus de l'acquisition sont *indépendants* l'un de l'autre. Trois arguments soutiennent cette conclusion. Premièrement, la variation du niveau des membres du groupe B en français L2 entre avancé et post-intermédiaire n'est reflétée sur aucune variable grammaticale ou agrammaticale en anglais L3. Par exemple, malgré les difficultés d'apprentissage relatives aux cibles adverbiales agrammaticales en L2, les apprenants du groupe B n'ont pas transposé cette difficulté aux cibles adverbiales en L3 et les écarts entre les scores des deux tests en témoignent. Deuxièmement, le savoir natif atteint en anglais L3 n'a eu aucune *influence inversée* sur la précision en français L2. Sachant que toute influence ne peut être que négative ( $L2 \neq L3$ ), les avancés et les post-intermédiaires du groupe B ne sont pas significativement différents des natifs francophones sur les variables négatives et adverbiales grammaticales (SVAdvO) ni au TJAL2 ni au TPL2. Ceci suggère que la L3 n'a pas eu d'impact négatif sur la L2. On pourrait néanmoins penser que la L3 a affecté la précision en L2 pour les autres structures adverbiales agrammaticales SAdvVO (menant à un plus haut taux d'acceptation), mais deux raisons nous poussent à rejeter cette hypothèse. D'abord, l'influence de la L1. La seule différence significative entre chacun des deux sous-groupes post-intermédiaire et avancé par rapport aux natifs francophones affecte les cibles SAdvVO agrammaticales en L2. Ceci n'est pas dû à la L3 mais à l'arabe natif puisque parallèlement ces apprenants acceptent la variante SVAdvO illicite en anglais mais licite en arabe. Ensuite, les résultats du sujet nul. Comme on le verra à la section 5.2 ci-dessous, les

données sur le sujet nul, où  $L2 = L3$ , démontrent que même une influence positive inversée n'est pas opérante, ce qui constitue un argument supplémentaire pour l'autonomie des deux processus de l'acquisition de la L2 et de la L3. Troisièmement, la précision sur les suites avec les adverbes en L2 nous fournissent un dernier soutien en faveur de cette autonomie : si l'impact de la L1 a pu perdurer jusqu'à l'état final du français L2 comme le montre le cas des quinze apprenants du groupe B avancés en L2, l'état final de l'anglais L3 est totalement immunisé contre cette influence native.

En somme, à l'Étude 3 nous avons argumenté que l'acquisition des structures adverbiales et négatives composant le paramètre du mouvement verbal aboutit à l'état final de la L3 sur un savoir grammatical qui converge avec celui des locuteurs natifs anglophones. Nous avons aussi conclu que les connaissances grammaticales préalables en L1 et en L2 n'ont pas d'influence à cet état final sur le processus d'acquisition. Le statut privilégié de la langue native comme source unique de transfert dépend de l'étape développementale des apprenants et à la lumière des Études 1 et 2 ce privilège serait limité à l'état initial de la grammaire de la L3. Finalement, nous avons avancé que l'AL2 et l'AL3 sont deux processus dissociés l'un de l'autre.

## **5.2 Étude 4 : Sujet nul à l'état final de l'anglais L3**

Cette dernière étude considère le devenir des trois propriétés linguistiques associées au paramètre du sujet nul à l'état final de la L3. À l'instar du mouvement verbal, il paraît que le processus d'acquisition aboutit sur une réussite complète pour les trois structures - l'inversion verbe-sujet en phrases déclaratives, la réalisation lexicale du sujet explétif et la montée du DP enchâssé en position de sujet matrice dans les constructions à montée. La configuration des langues impliquées est  $L1 \neq L2 = L3$ .

### 5.2.1 Hypothèse de l'étude

#### Hypothèse 2c :

À l'état final de l'AL3, la précision grammaticale des apprenants avancés pour le sujet nul convergerait avec celle des natifs anglophones indépendamment de leurs savoirs en L1 ou en L2.

### 5.2.2 Résultats

#### 5.2.2.1 Test de jugement d'acceptabilité

Les résultats des apprenants avancés du groupe B dans le TJA sont présentés dans le tableau ci-dessous. Le score maximal de précision est de 108 pour les trois structures, 36 cibles x 3 points :

**Tableau 13 : Statistiques descriptives du sujet nul au TJA (Groupe B et témoins)**

Test	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Groupe B L2	99,32	6,23	91,96
	Groupe C	100,08	5,44	92,66
Anglais L3	Groupe B L3	103,48	5,40	95,81
	Groupe D	100,76	6,24	93,29

Que ce soit en français L2 ou en anglais L3, les non natifs du groupe B sont aussi précis que les locuteurs natifs par rapport à la précision totale. Ainsi, en français L2, la différence n'est pas significative entre les apprenants et les natifs francophones du groupe C ( $t = -0,459$  ;  $p > 0,05$ ). Il en va de même entre ces natifs et les apprenants post-intermédiaires du groupe B ( $t = 0,194$  ;  $p > 0,05$ ). En anglais L3, la différence entre le groupe B et les natifs anglophones du groupe D n'est pas significative ( $t = 1,646$  ;  $p > 0,05$ ). Pour plus de précision, nous procédons par l'analyse des scores selon les structures dont la moyenne de chacune est sur un total de 36 points. Le tableau 14 présente les scores :

**Tableau 14 : Statistiques descriptives par type de structure du sujet nul au TJA  
(Groupe B et témoins)**

Test	Structure	Groupe	Moyenne	Écart type	Taux (%)
Français L2	Inversion	Groupe B L2	33,44	3,19	92,88
		Groupe C	34,12	2,60	94,77
	Explétif	Groupe B L2	32,40	4,05	90
		Groupe C	31,92	3,81	88,66
	DP monté	Groupe B L2	33,48	2,45	93
		Groupe C	34,04	2,13	94,55
Anglais L3	Inversion	Groupe B L3	34,48	2,38	95,77
		Groupe D	34,80	1,58	96,66
	Explétif	Groupe B L3	34,64	3,26	96,22
		Groupe D	31,92	3,74	88,66
	DP monté	Groupe B L3	34,36	2,28	95,44
		Groupe D	34,04	2,62	94,55

Globalement, au test du français L2 aucune différence n'est significative entre les apprenants et les natifs sur toutes les variables. Pour la précision relative aux cibles grammaticales toutes structures confondues,  $t = -0,643$  ;  $p > 0,05$  ; pour leurs variantes agrammaticales,  $t = -0,087$  ;  $p > 0,05$ . Par structure, pour la précision totale sur l'inversion verbe-sujet,  $t = -0,826$  ;  $p = 0,41$  ; aux cibles grammaticales,  $t = -0,906$  ;  $p > 0,05$  ; et aux cibles agrammaticales,  $t = -0,313$  ;  $p > 0,05$ . Quant aux constructions explétives, pour la précision totale,  $t = 0,431$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles grammaticales,  $t = 0,086$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles agrammaticales,  $t = 0,457$  ;  $p > 0,05$ . Enfin, pour la précision totale relative aux structures à montée avec le DP,  $t = -0,682$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles grammaticales,  $t = -0,289$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles agrammaticales,  $t = -1,151$  ;  $p > 0,05$ .

En anglais L3, toutes les différences de précision entre les apprenants et les natifs anglophones sont non significatives à l'exception des constructions explétives. Pour la précision relative aux cibles grammaticales toutes structures confondues,  $t = 1,237$  ;  $p > 0,05$  ; pour leurs variantes agrammaticales,  $t = 1,331$  ;  $p > 0,05$ . Concernant l'inversion verbe-sujet, à la précision totale,  $t = -0,56$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles grammaticales,  $t = 0,672$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles agrammaticales,  $t = -0,93$  ;  $p > 0,05$ . Au regard des constructions à montée avec le DP, à la précision totale,  $t = 0,46$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles grammaticales,  $t = 0,431$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles agrammaticales,  $t = 0,19$  ;  $p > 0,05$ .



$p > 0,05$ . Finalement, les structures explétives sont les seules dont les différences sont significatives, bien que marginalement, mais à l'avantage des apprenants. Pour la précision globale sur ces structures,  $t = 2,733$  ;  $p < 0,01$  ; aux cibles grammaticales,  $t = 2,061$  ;  $p = 0,047$  ; aux cibles agrammaticales,  $t = 2,054$  ;  $p = 0,045$ .

Pour connaître la cause du score plus bas des locuteurs natifs sur les structures explétives, nous avons analysé les données des natifs anglophones par individu et puis par item. Il en ressort que le problème ne reflète pas une tendance globale touchant une majorité de locuteurs natifs. L'analyse des résultats individuels révèle que c'est le score du participant 18 avec 50% de précision qui affecte la signification intergroupe sur les cibles agrammaticales. Avec son élimination, la différence entre les natifs et les L3 avancés devient non significative,  $p > 0,05$ . Quant à la différence sur les cibles grammaticales, elle devient non significative ( $p > 0,05$ ) si on écarte le participant 21 qui a obtenu 50% de précision sur celles-ci.

Pour ce qui est de l'analyse par item, aux cibles grammaticales, les scores les plus faibles chez les natifs comparativement aux non natifs avancés sont sur les deux cibles suivantes :

*It is possible for the Iraqis to live in peace.*  
*It seems that health depends on nutrition.*

Les précisions des natifs sur ces deux cibles sont respectivement 82,66% et 80% (environ 20% de rejet) alors que les non natifs ont obtenu 98,66 % et 100 % ; c'est ce qui explique la différence significative entre les deux groupes. Par rapport aux cibles agrammaticales, la phrase problématique pour les natifs est la suivante : '*\*Seems that money is everything today*'. Dans le cas de cette phrase, les natifs ont obtenus 64% contre 94,66% pour les apprenants avancés. Comme explication, il a été proposé que la vacuité sémantique de l'explétif ne le rende pas suffisamment saillant. Cependant, cette explication sémantique nous paraît invraisemblable puisque une cible similaire '*\*appears that a man is waiting outside*' était bien réussie pour les natifs avec 93,33% contre 89,33% pour les apprenants. Plutôt, à notre avis, la structure avec *seem* SANS



SUJET EXPLÉTIF est en train de devenir une tournure stylistique figée dans l'usage oral quotidien des locuteurs anglophones.

### 5.2.2.2 Test de préférence

Les résultats obtenus des versions française et anglaise du TP étaient conformes aux résultats obtenus aux TJA. Nous présentons les scores des participants dans le tableau 15 ; le score maximal pour le sujet nul au TP est de 36 points (3 propriétés x 6 paires x 2 points) :

**Tableau 15 : Taux (%) et moyennes pour les structures du sujet nul au TP (Groupe B et témoins)**

	Français L2				Anglais L3			
	Inversion	Explétif	DP monté	Total	Inversion	Explétif	DP monté	Total
Groupe B	100% 12	91,66% 11	94% 11,28	95,22% 34,28	98% 11,76	95,33% 11,44	95% 11,40	96,11% 34,60
Groupe C	97,66% 11,72	94% 11,28	99,33% 11,92	97% 34,92	-	-	-	-
Groupe D	-	-	-	-	98,33% 11,80	89,33% 10,72	98% 11,76	95,22% 34,28

Comme le montrent les pourcentages de précision, les apprenants ont atteint des scores parfois meilleurs que ceux des natifs. En français L2, le groupe B ne diffère pas significativement des natifs francophones pour aucune variable. Pour la précision totale sur le paramètre,  $t = -1,147$  ;  $p > 0,05$ . Par structure, aux cibles à montée avec le DP,  $t = -1,812$  ;  $p > 0,05$  ; aux cibles explétives  $t = -0,792$  ;  $p > 0,05$  ; et aux cibles avec l'inversion,  $t = 2,064$  ;  $p = 0,050$ . Sachant que dans le dernier cas, les apprenants ont mieux obtenu que les natifs.

En anglais L3, les différences entre les variables sont également non significatives à l'exception des structures explétives. Ainsi, pour la précision totale du paramètre,  $t = 0,622$  ;  $p > 0,05$ . Par structure, aux cibles à montée avec le DP,  $t = -1,173$  ;  $p > 0,05$  et aux cibles sur l'inversion,  $t = -0,227$  ;  $p > 0,05$ . C'est la précision pour les cibles explétives qui est marginalement significative ( $t = 2,034$  ;  $p = 0,048$ ) à

l'avantage des apprenants avancés. Pour ce test, l'analyse par item ne nous a pas permis de dégager de phrases cibles dont le score expliquerait cette différence. Les non natifs ont accumulé des différences minimales à leur avantage sur chacune des paires à part une structure existentielle cible. À la suite de l'analyse des scores individuels, le participant natif 24 se démarque avec la plus basse précision (41,66%) pour les explétives. Avec son élimination, la différence intergroupe au TPL3 devient non significative ( $t = 1,802$  ;  $p > 0,05$ ).

La considération des données selon la préférence pour la structure cible, native ou les deux confirme la similarité entre les natifs et les non natifs à une exception. Le tableau suivant présente les scores selon les préférences des participants :

**Tableau 16 : Préférence (%) par type de structure du sujet nul au TP (Groupe B et témoins)**

			Groupe B	Groupe C	Groupe D
Français L2	Inversion	Structure *	0	1,33	-
		Structure cible	100	96,66	-
		Similaire	0	2	-
	Explétif	Structure *	6,66	5,33	-
		Structure cible	90	93,33	-
		Similaire	3,33	1,33	-
	DP monté	Structure *	6	0,66	-
		Structure cible	94	99,33	-
		Similaire	0	0	-
Anglais L3	Inversion	Structure *	2	-	1,33
		Structure cible	98	-	98
		Similaire	0	-	0,66
	Explétif	Structure *	4	-	5,33
		Structure cible	94,66	-	84
		Similaire	1,33	-	10,66
	DP monté	Structure *	2,66	-	1,33
		Structure cible	96,66	-	97,33
		Similaire	0,66	-	1,33

En français L2, la préférence pour les phrases cibles se situe dans les 90% pour les trois structures. La préférence pour l'option *Similaire* qui exposerait un certain degré de variabilité est nulle et au mieux limitée à 3,33% aux cibles explétives. Ces mêmes cibles affichent une préférence minimale de 6,66% des apprenants pour les variantes sans sujet

explétif très proche du score des natifs francophones établi à 5,33%. Un autre effet minime de la L1 à 6% apparaît dans les cibles à montée avec le DP chez les apprenants.

En anglais L3, les scores démontrent des préférences identiques chez les deux groupes à part celles sur les explétifs. Les choix des apprenants et des natifs anglophones s'apparentent sur les propriétés de l'inversion verbe-sujet et les cibles à montée avec le DP. On signale des scores insignifiants en faveur des structures natives. En revanche, les deux groupes s'écartent par rapport aux cibles explétives. Les apprenants préfèrent plus que les natifs les cibles avec un sujet explétif lexical (94,66% vs 84%). Aussi, les natifs tendent plus que les apprenants à mettre au même seuil d'acceptabilité la variante avec un sujet explétif et celle sans sujet explétif ; les natifs ont eu 10,66% de préférences pour l'option *Similaire* contre 1,33% pour les non natifs.

### 5.2.3 Discussion des résultats

#### Hypothèse 2c :

À l'état final de l'AL3, la précision grammaticale des apprenants avancés sur le sujet nul convergerait avec celle des natifs anglophones indépendamment de leurs savoirs en L1 ou en L2.

Les résultats exposés ci-dessus confirment l'hypothèse 2c. Ils démontrent que le savoir grammatical des apprenants avancés de l'anglais L3 est de nature native à l'état final du processus de l'acquisition. Manifestement ces apprenants n'ont pas eu de difficulté à neutraliser tout impact de leurs connaissances préalables en L1 à ce stade avancé.

Jetons d'abord un regard sur la performance des apprenants en français L2. On a constaté que le groupe B a atteint une précision native quant aux propriétés du sujet nul. D'une perspective intergroupe, aucune différence n'est significative entre les apprenants et les natifs sur toutes les variables au deux tests expérimentaux TJAL2 et TPL2. Du point de vue intragroupe au TJAL2, on signale des différences non significatives entre

les cibles grammaticales et agrammaticales du paramètre ( $t = 0,031$  ;  $p > 0,05$ ) et entre ces deux variantes des phrases de l'inversion verbe-sujet ( $t = -1,163$  ;  $p > 0,05$ ). Deux cas de différences significatives ont, cependant, été trouvés : l'un entre les variantes grammaticales et agrammaticales des phrases à montée avec le DP ( $t = -2,479$  ;  $p < 0,05$ ) ; l'autre entre les variantes des phrases explétives ( $t = 2,165$  ;  $p < 0,05$ ). Ceci ne signifie pas pour autant que les apprenants éprouvent encore des difficultés d'apprentissage (ou de la variabilité) relativement à ces deux structures puisque les précisions des natifs francophones aussi diffèrent significativement sur ces mêmes structures ; à savoir,  $t = -2,681$  ;  $p < 0,05$  pour les premières et  $t = 3,464$  ;  $p < 0,01$  pour les secondes. En somme, la performance des apprenants et des natifs francophones convergent relativement aux propriétés du sujet nul. Il reste à savoir si ce savoir de la L2 influe sur la construction de la grammaire de la L3 à l'état final de l'acquisition.

Notre réponse est négative pour deux raisons, l'une indirecte et l'autre directe. En premier, puisque le français et l'anglais se ressemblent par rapport au paramètre du sujet nul, on se réfère aux conclusions du mouvement verbal sur lequel ces deux langues diffèrent. À cet égard, nous avons établi l'indépendance de chacun des deux processus à l'Étude 3 et par le fait même nous présentons une analyse commune et uniforme de l'acquisition des cinq structures linguistiques. Notre deuxième appui direct vient des comparaisons des données du sujet nul dans les TJA des deux langues. Le groupe B a significativement mieux fait en anglais L3 qu'en français L2<sup>47</sup>. Ainsi pour la précision totale du paramètre,  $t = -4,301$  ;  $p < 0,001$ . Pour les cibles agrammaticales du paramètre,  $t = -3,049$  ;  $p < 0,01$ . Pour les cibles grammaticales du paramètre, pourtant similaires aux deux langues,  $t = -2,232$  ;  $p < 0,05$ <sup>48</sup>. Par structure, comme prévu, le groupe B n'a pas eu de difficultés avec les cibles grammaticales. Mais il en va autrement pour les

<sup>47</sup> Pour les TP, les différences entre les scores du français L2 et de l'anglais L3 ne sont pas significatives ce que nous attribuons à la nature comparative de la tâche.

<sup>48</sup> Bien que les membres post-intermédiaires en L2 du groupe B ne diffèrent pas significativement des natifs francophones sur le sujet nul, nous avons vérifié si leur exclusion fait une différence. Les avancés en L2 du groupe B ont encore une fois significativement mieux fait en anglais L3 qu'en français L2. Ainsi sur la précision totale du paramètre,  $t = -3,718$  ;  $p < 0,01$ . Sur les cibles agrammaticales,  $t = -3,199$  ;  $p < 0,01$ . Sur les cibles grammaticales, la différence est non significative ( $t = -2,099$  ;  $p > 0,05$ ), ce qui est attendu.

variantes agrammaticales à l'exception des cibles sur l'inversion,  $t = -1,250$  ;  $p > 0,05$ . Pour celles-ci, on évoque l'influence positive de la L1 où elles sont stylistiquement marquées de façon que la précision en AL2 s'en trouve améliorée. Par contre, les précisions du groupe B en L2 et en L3 restent significativement différentes sur les structures explétives agrammaticales,  $t = -2,222$  ;  $p < 0,05$ , et aux cibles à montée avec le DP,  $t = -2,116$  ;  $p < 0,05$ . Globalement, à l'instar de ce que nous avons conclu aux Études 1 et 2 sur le rôle nul du français L2 à l'état initial de l'anglais L3, nous soutenons qu'à l'état final de la L3 nos apprenants vont plus loin et neutralisent toute influence réciproque entre les connaissances grammaticales non natives en AL2 et en AL3.

La situation est plus claire quant au rôle de la L1 en AL3, puisque l'arabe est une langue à sujet nul. La grammaire des apprenants de la L3 à l'état final est imperméable à influence de la grammaire native. Selon les comparaisons intergroupes entre les apprenants et les natifs, toutes les différences de précision entre les variables au TJAL3 ainsi qu'au TPL3 sont non significatives. Les seules exceptions qui touchent les cibles explétives sont à l'avantage des apprenants avancés qui ont été, en dépit de leur L1, plus précis que les natifs. D'une perspective intragroupe, la seule différence significative chez le groupe B implique les variantes grammaticales et agrammaticales des constructions à montée avec le DP au TJAL3 ( $t = -2,618$  ;  $p < 0,05$ ), ce qui s'applique également aux natifs anglophones ( $t = -3,129$  ;  $p < 0,01$ ). En somme, les apprenants avancés du groupe B ont atteint un savoir natif dans les trois structures impliquant le sujet nul. Le recours à la L1 comme source privilégiée de transfert grammatical n'est pas de mise à l'état final de l'acquisition. En conséquence, à cet état l'AL3 se présente comme un processus indépendant et libre de toute forme d'influence translinguistique.

## **CHAPITRE VI**

### **DISCUSSION GÉNÉRALE**

Ce dernier chapitre se penche sur les trois objectifs énumérés auparavant à la lumière des résultats des quatre études. Nous étalons nos propositions quant aux natures des états initial et final de l'acquisition de l'anglais L3 et le rôle joué par certains composants de la faculté de langage à cet égard. Un rappel des faits que nous avons mis au jour s'impose.

#### **6.1 Sommaire des résultats**

Dans la première étude portant sur le mouvement verbal à l'état initial de l'anglais L3, nous avons trouvé que la précision grammaticale chez les débutants arabo-francophones est lacunaire. C'est leur savoir natif en arabe marocain qui en est responsable. Le savoir intermédiaire en arabe standard et en français est neutralisé. C'est aussi le cas pour les structures du sujet nul de la seconde étude, qui a aussi permis de montrer que l'acquisition du français L2 et de l'anglais L3 sont deux processus indépendants l'un de l'autre. À l'état final, la précision grammaticale en L3 chez les apprenants bilingues avancés est de nature native. À la troisième et à la quatrième étude, les avancés sont parvenus à contrer toute influence translinguistique des savoirs préalables sur l'acquisition des deux paramètres, qu'ils proviennent de la L1 ou des L2.

## 6.2 Rappel des objectifs

Cette recherche visait trois objectifs. Le premier porte sur la contribution des opérations syntaxiques ( $C_{HL}$ ) dans l'acquisition des propriétés du sujet nul et du mouvement verbal en L3, en plus des opérations post-syntaxiques (PF) liées à la flexion du verbe. Nous concluons que la mise en application des opérations computationnelles à l'état initial nécessite leur réajustement préalable selon les spécifications de la grammaire cible, ce que les apprenants réussissent à accomplir à l'état final.

Le second est d'examiner l'impact des connaissances grammaticales précédentes en L1 et en L2 sur l'AL3. En particulier, quelle est la nature de l'état initial de la L3 ? Et quel effet les combinaisons des savoirs grammaticaux préalables ( $L1 \neq L2 = L3$  versus  $L1 \neq L2 \neq L3$ ) ont-elles sur la facilité ou la difficulté de la construction de la grammaire de la L3 ? D'une part, nous nous attendions à un effet facilitateur de la combinaison  $L1 \neq L2 = L3$  pour le paramètre du sujet nul sous forme de transfert du savoir en L2, mais de l'autre, à un effet inhibiteur du scénario  $L1 \neq L2 \neq L3$  pour le paramètre du mouvement verbal sous forme de transfert négatif des connaissances natives. Cependant, les résultats obtenus démontrent que le type de combinaison n'a aucun impact sur l'AL3 et que la L1 arabe exerce une influence exclusive sur l'état initial de l'anglais L3. Ainsi, l'hypothèse du Transfert Total se confirme.

Le troisième objectif consiste à tester le pouvoir explicatif de certaines hypothèses générativistes en AL2 dans le contexte de l'AL3. L'AL3 serait-elle une simple réplique de l'AL2 ? Quelle est la nature de l'état final de la L3 ? Est-elle convergente ou divergente par rapport au savoir natif ? À cet égard, nos conclusions confirment que le processus de l'AL3 répète celui de l'AL2. Aussi, le savoir construit par les apprenants à l'état final de la L3 converge avec celui des natifs, confirmant l'hypothèse de l'Accès Total.

Nous apportons plus d'élaboration à ces réponses dans les sections ci-dessous. Nous commençons par le premier objectif et la description de la computation des données de la L3 chez les apprenants débutants et le rôle des mécanismes syntaxiques et post-syntaxiques dans le traitement des structures cibles.

### 6.3 Rôle de C<sub>HL</sub> et PF en AL3

Hawkins (2001, p. 364) propose que les différences entre l'acquisition de la L1 et de la L2 soient attribuables aux changements qui touchent l'interaction entre la GU et les autres modules cognitifs ou aux changements qui affectent les composants de la GU elle-même. C'est ce dernier aspect interne à la GU qui importe à cette étude. Nous considérons particulièrement le rôle joué par le composant computationnel syntaxique (C<sub>HL</sub>) et le composant phonétique post-syntaxique (PF) dans l'acquisition de l'anglais L3. Ainsi, à la lumière des résultats du mouvement verbal et du sujet nul, nous proposons que la tâche d'acquisition soit un processus qui se partage entre les modules de la faculté de langage tel que le C<sub>HL</sub> et le PF ; une bonne ou une mauvaise répartition des tâches entre ces différents modules équivaut à la réussite ou à l'échec de l'apprentissage. Nous nous arrêtons également sur la contribution que le composant lexical (LEX) apporte à ce processus.

Pour le mouvement verbal, nous avons trouvé que les apprenants débutants de l'anglais L3 entretiennent une grammaire interlangue basée sur la L1. Puisque l'arabe, le français et l'anglais partagent le même trait fonctionnel verbal [T<sub>V</sub>], il s'ensuit que la difficulté d'apprentissage éprouvée face aux structures adverbiales et négatives ne peut pas provenir de la présence ou l'absence d'un trait au niveau de LEX. En effet, ce trait verbal n'est pas différent entre les trois langues. Il reste à considérer l'influence du traitement de C<sub>HL</sub> et de PF sur le comportement du verbe. Le premier intervient dans l'élimination du trait verbal ; le second dans la flexion du verbe. Nous proposons que les débutants traitent les données cibles de la L3 à travers ces deux composants sans préalablement *réajuster* leur configuration initiale native. Le résultat est un produit de



l'anglais L3 qui a une représentation grammaticale de l'arabe L1. Dans un langage informatique, le C<sub>HL</sub> et le PF sont deux éléments du système de la faculté de langage programmés pour traiter les données linguistiques selon le mode L1 mais l'input de la L3 constitue un nouveau périphérique qui nécessite leur reconfiguration pour assurer leur fonctionnement selon le mode L3.

Plus concrètement, les débutants traitent le verbe lexical anglais comme si c'était un verbe arabe. Au lieu d'éliminer [T<sub>V</sub>] *in situ* par l'opération *Agree*, ils éliminent le trait verbal en soumettant la racine verbale à l'opération *Move* (ou *merge* interne) qui la déplace syntaxiquement de sa position de base sous V° vers la position de surface sous T°<sup>49</sup>. La conséquence pour la négation phrastique est l'apparition de la particule négative *not* en position postverbale. Le schéma suivant illustre le point :

(64) \*<sub>[IP John [<sub>I°</sub> kiss-es] [<sub>NegP</sub> not] [<sub>VP</sub> [<sub>Spec</sub> John [<sub>V°</sub> kiss- Mary]]]]</sub>

C'est également le cas pour les structures adverbiales sauf qu'ici nous avons deux produits. Le premier est la suite SAdvVO qui est superficiellement grammaticale (d'où √) mais cache une computation sous-jacente incorrecte (d'où \*), i.e. un exemple de transfert positif. Plus précisément, les débutants insèrent l'adverbe anglais dans la structure (par *Merge* externe) directement à gauche de T°, comme en L1, de sorte que la montée syntaxique du verbe passe inaperçue. En voici la représentation :

(65a) √/\* <sub>[TP John<sub>i</sub> [<sub>T°</sub> often [<sub>T°</sub> [<sub>T</sub> kiss-es [<sub>VP</sub> John [<sub>V°</sub> kiss- Mary]]]]]]</sub>

C'est la deuxième suite \*SAdvO qui dévoile empiriquement la montée verbale, à savoir le transfert négatif. Si on admet que l'adverbe est ici entre T° et V°, on voit que

<sup>49</sup> Ceci démontre que la morphologie verbale ne constitue pas un signal suffisant pour aider les apprenants à décider du réajustement paramétrique. Pour nos apprenants, la pauvreté de la morphologie en anglais n'est pas un indice qui implique la perte du déplacement verbal. Après tout, même une morphologie parfaite n'implique pas nécessairement que la syntaxe l'est aussi (Wong & Hawkins, 2000). Ceci cadre avec les analyses empiriques de certaines langues scandinaves qui démontrent que la chaîne de causalité entre la morphologie et la syntaxe n'est pas bidirectionnelle (Bobaljik, 2002b). En conséquence, apprendre que l'anglais laisse le verbe lexical *in situ* serait dû à d'autres indices manifestes de type syntaxique - plutôt que morphologique - comme le placement de l'adverbe ou la particule négative.

le verbe a été déplacé syntaxiquement par-dessus l'adverbe. On a ici une computation incorrecte en plus d'un produit agrammatical en anglais :

(65b) \*<sub>[TP John<sub>i</sub> [T' [T kiss-es [VP [<sub>AdvP</sub> often [VP ~~John~~ [<sub>V'</sub> kiss- Mary]]]]]]]]</sub>

On est donc face à une *analyse fausse* des données anglaises pour qu'elles conviennent à la grammaire provisoire basée sur des représentations de l'arabe opérant à l'état initial de la L3. Dans les structures adverbiales et négatives, le trait verbal est éliminé d'une façon non conforme à la grammaire de la L3, ce qui a des répercussions sur le travail du composant PF. Le produit du C<sub>HL</sub>, où la racine verbale est montée sous T°, ne laisse aucune alternative aux mécanismes de PF autre que d'épeler la copie haute de la racine verbale placée sous T°. C'est la copie qui est épelée par défaut (Bobaljik, 2002a ; Bobaljik & Wurmbrand, 2005 ; Boškovic, 2001a) et, de plus, elle est l'hôte le plus adjacent à l'afixe verbal sous T°. L'application du PF *merger* à l'anglaise à l'afixe sous T° et à la copie verbale basse sous V° est devenue caduque. Cela étant, l'*interaction* entre le C<sub>HL</sub> et le PF dans le traitement des données cibles de la L3 constitue un autre aspect du processus d'acquisition. À l'état initial de la L3, cette interaction est coordonnée selon les spécifications de la L1. En d'autres mots, si PF reçoit un input de C<sub>HL</sub> conforme à la grammaire de la L1, il produit un output non conforme à la grammaire L3. Le PF ne peut pas se réajuster seul à l'input cible se passant du réajustement de C<sub>HL</sub>. À notre avis, les débutants ont la tâche de faire partager et de coordonner le traitement des données cibles entre ces deux composants. Si notre raisonnement est valide, le C<sub>HL</sub> et le PF constituent deux sources de l'échec de l'acquisition à l'état initial de la L3. Leur réajustement traduit ce que Chomsky (2000, p. 100) veut dire par le 'raffinement de C<sub>HL</sub>', condition à laquelle nous ajoutons le raffinement de PF et la coordination du fonctionnement des deux. D'ailleurs, dans la théorie syntaxique, l'interface PF décide de la convergence ou l'échouage de la computation. Ainsi le concept du réajustement paramétrique est un processus plus complexe qu'un simple *switch-flipping* ou l'acquisition de traits morphosyntaxiques. Le réajustement paramétrique toucherait tous les modules de la faculté de langage.

Concernant le paramètre du sujet nul, la difficulté de sa reparamétrisation à l'état initial provient du  $C_{HL}$  et d'un autre composant de la faculté de langage - LEX. Les structures cibles sont l'inversion verbe-sujet dans les déclaratives, les phrases avec un sujet nul et celles à montée avec un DP enchâssé. On a vu non seulement que la précision des débutants diffère significativement de celle des natifs anglophones mais également que ces structures présentent de la variabilité à l'exception des phrases à montée avec le DP.

Pour l'inversion verbe-sujet, nous avons conclu que les suites \*VS-SV coexistent dans l'interlangue à l'état initial de la L3. Les différences intergroupes avec les natifs et intra-groupes entre les cibles grammaticales et agrammaticales sont significatives. Il en va de même pour les structures avec l'explétif nul. En conséquence, le  $C_{HL}$  a besoin de raffinement pour bien traiter ces deux propriétés du sujet nul. Pour éliminer le trait EPP, nous supposons provisoirement que les débutants trouveraient coûteuse l'application de *Move* (*Merge* interne) au DP pour l'amener de sa position de base sous SpecvP vers la position SpecTP. Ils recouraient donc à *Merge* (externe) d'un *pro* nul directement sous SpecTP, une solution qui, en plus d'être économique, reflète la représentation de la L1. Rappelons que le critère d'économie est central pour toute computation dans le PM. La montée verbale mise de côté, les schémas suivants illustrent la computation variable selon le mode L1 relativement au comportement du sujet dans les variantes grammaticales et agrammaticales des deux constructions en L3 :

(66a) Séquence VS :  $*[_{TP} pro [_{T'} -es [_{vP} John [_{V'} watch- movies]]]]$

(66b) Séquence SV :  $[_{TP} John [_{T'} -es [_{vP} John [_{V'} watch- movies]]]]$

(67a) Cible explétive :  $*[_{TP} pro [_{T'} seems [_{CP} that [_{TP} John watches TV ]]]]$

(67b) Cible explétive :  $[_{TP} It [_{T'} seems [_{CP} that [_{TP} John watches TV ]]]]$

Les apprenants débutants entretiennent deux computations pour chacune des structures ; les deux résultent respectivement du transfert négatif et positif. En revanche, les avancés restreignent leur préférence aux seules structures grammaticales (sans étoile).

Quant à la troisième structure du paramètre, les constructions à montée avec un DP ne présentent pas à première vue de difficultés d'apprentissage pour les débutants puisque la différence n'est pas significative entre les précisions sur les cibles correctes et incorrectes au TJAL3, en dépit d'une différence intergroupe significative. Mais à la lumière du TPL3, cette performance cache un transfert résiduel de la L1 atteignant 28,33%. Il nous semble que les débutants savent que *Move* peut déplacer le DP enchâssé jusqu'au SpecTP matrice (77,77% de précision sur les cibles grammaticales), mais que ce déplacement n'est pas la seule possibilité computationnelle qu'ils appliquent pour éliminer le EPP matrice. Le recours au *Merge* du *pro* nul directement sous SpecTP est leur deuxième alternative malgré la présence du DP enchâssé (63,88 % de précision sur les cibles agrammaticales ou 36,12% de transfert négatif). Cette alternative est plus économique au niveau computationnel : suivant le critère de l'économie, "*Simple operations [i.e. merge] pre-empt more complex ones [i.e. move]*" (Chomsky, 2000, p. 101-2). Le déplacement verbal mis à part, ces deux alternatives computationnelles sont représentées comme suite :

- (68a) Cible à montée avec DP *in situ* : \* $[_{TP} pro [_{T'} \text{seems} [_{CP} [_{TP} \text{John to like movies}]]]]$   
 (68b) Cible à montée avec DP déplacé :  $[_{TP} \text{John} [_{T'} \text{seems} [_{CP} [_{TP} \text{John to like movies}]]]]$

Cependant, il nous paraît que le critère d'économie de la computation est d'une importance secondaire en acquisition des langues par des adultes. Il n'est que l'explication superficielle qui théoriquement paraît convenir comme analyse des données du sujet nul. Nous pensons que l'explication ultime est la configuration du  $C_{HL}$  au mode L1 et que les données des trois propriétés reflètent un transfert positif. Autrement, comment explique-t-on l'application de *Move* au lieu de *Agree* aux structures adverbiales et négatives du mouvement verbal, à l'encontre du principe d'économie? Et qu'en est-il des cibles grammaticales SV et celles à montée du sujet nul où le DP sujet est déplacé? Sur ce point, la théorie générative de l'AL2 s'écarte des principes de la théorie syntaxique. Si le principe d'économie a un sens en AL2 par les adultes, ce serait dans les termes suivants. Pour les besoins immédiats, il est plus économique de récupérer le savoir natif que d'entamer le raffinement des composants computationnels et la restructuration de son interlangue cible (pour lesquelles

l'apprenant n'a probablement pas encore de données suffisantes). Les résultats de cette étude démontrent qu'en AL3, le transfert est un phénomène robuste qui peut prendre le dessus sur l'économie de la computation à l'état initial de l'interlangue.

Plus important est l'implication suivante : le transfert ne se limite pas seulement au recours aux structures linguistiques de la L1 (i.e. le transfert produit) mais touche surtout le fonctionnement au mode L1 des opérations computationnelles sousjacentes qui les génèrent (i.e. le transfert processus). En d'autres mots, le savoir L1 pourrait affecter le traitement des données cibles à un *niveau superficiel* en favorisant des structures de la L3 qui ressemblent superficiellement aux structures de la L1 ; e.g. les suites SV et SAdvVO. Cet aspect du transfert implique des structures particulières de la L1. L'autre aspect du transfert se produit à un niveau plus *abstrait* et engage le traitement (*processing*) de la L3 qui réplique le traitement de la L1 par l'application des mêmes opérations computationnelles au mode L1, indépendamment de la similarité superficielle entre les deux langues ; e.g. les suites \*VS et \*SVAdvO.

À ce stade, nous nous arrêtons brièvement sur le rôle de LEX. Plusieurs études ont focalisé sur le rôle des catégories fonctionnelles et des traits formels dans l'AL2 et l'AL3, e.g. Hawkins & Liszka (2003), Hawkins & Hattori, (2006), Leung (2002), Lozano (2003) et Valenzuela (2005). Notre étude révèle le potentiel de certaines catégories lexicales à influencer sur l'AL3. Le rôle de celles-ci, surtout les substantifs, a été très abondamment rapporté dans plusieurs études sur le transfert lexical tel que Dewaele (1998) et Ringbom (1986). La différence ici est que l'item lexical qui nous intéresse est une catégorie lexicale dont les contenus sémantique et phonétique sont nuls - le *pro*. Il se peut que les apprenants débutants en L3 aient une certaine connaissance des explétifs lexicaux phonétiquement réalisés *it* et *there* mais considèrent leur présence manifeste optionnelle comme en arabe marocain. D'où le fait qu'au TJAL3 ils acceptent à 81,72% les phrases avec l'explétif phonétiquement réalisé parallèlement à 55,84% de leurs variantes avec un *pro* nul. On en conclut que les catégories lexicales vides impliquées dans l'élimination des traits formels sont transférables ; *pro* fait partie de LEX de l'interlangue anglais de l'état initial de la L3.

En conclusion, le PM met l'accent sur la nature computationnelle du langage internalisé (I-language) dont les principes consistent essentiellement en deux opérations *Agree* et *Move*. Nous avons soutenu que l'état initial la L3 souffre d'un manque de réajustement computationnel qui mène à une grammaire variable et divergente. Le système  $C_{HL}$  et la forme phonétique PF n'assurent pas encore le traitement et le produit conformes à la grammaire de la L3 parce qu'ils opèrent sur des bases natives inappropriées et ont besoin de se re-paramétriser aux données cibles. Si cette conception de la contribution des opérations computationnelles dans l'acquisition d'une langue cible est valide, la présente étude présente un argument empirique à l'appui d'une idée minimaliste présente dans Chomsky (2006) qui vise à réduire la contribution de la GU en faveur d'une implication de ces opérations dans l'explication des variations translinguistiques. Nous avons aussi avancé l'idée que le phénomène de transfert va au-delà de la simple transposition de structures superficielles natives ; il se traduit aussi par l'application à la L3 de la computation configurée selon le mode L1 et ainsi le traitement de la langue cible ressemble au traitement de la langue native.

#### 6.4 État initial en l'AL3 et transfert

Dans la recherche en acquisition des langues secondes, il est très fréquent de transposer les conclusions obtenues sur la base des données d'une deuxième langue à l'acquisition d'une troisième ou même d'une quatrième langue. Par exemple, Crystal (1997, p. 372) note que le terme *langue seconde* fait référence à toute langue qui n'a pas le statut de langue native, égalisant ainsi la L2 à la L3. Frawley et al. (2003, p.24) précise que l'étude de *l'acquisition des langues secondes* décrit et explique le développement et non-développement des langues autres que la langue native. Tout récemment, Gass & Selinker (2007, 21) ont signalé que: "[...] *second language acquisition has become a cover term for acquisition after a first language has been learned. It often incorporates many different types of acquisition, including third, fourth, and so on ...*" Or, une telle généralisation manque d'arguments basés sur des études empiriques décrivant ce qui se passe réellement au cas où plus de deux langues

non natives sont impliquées (De Angelis, 2007 ; Foley et al. 2004). Par exemple, le concept clé du transfert grammatical ne peut pas être défini seulement en fonction de la L1 ; son rôle est mieux déterminé si la langue native est considérée conjointement avec d'autres sources linguistiques potentielles de transfert telles que la L2 en AL3 (De Angelis, 2007 ; Odlin, 2003 ; Odlin & Jarvis, 2004). Reste-elle une source de transfert privilégiée ou y a-t-il une compétition entre la L1 et la L2 à l'état initial de l'AL3 ? Si oui, comment cette compétition est-elle résolue et quels rôles les autres facteurs concomitants jouent-ils ? Le deuxième objectif de cette recherche porte sur ces questions. Ci-dessous nous appuyons l'hypothèse que la L1 est la source privilégiée du transfert en AL3 aux dépens de tout autre (inter)langue intermédiaire. De plus, les facteurs réputés influents en AL2 rapportés dans la section 1.4 n'ont eu aucun impact significatif sur la nature de l'interlangue de la L3 ni sur la source du transfert.

Selon les résultats du groupe des apprenants débutants aux Études 1 et 2, seule la L1 native influe sur l'interlangue de l'anglais L3 à l'état initial de l'acquisition. Nous avons établi que les apprenants bilingues arabo-francophones écartent les connaissances grammaticales préalables en français L2 ; la suprématie de la L1 native devient plus évidente quand on réalise que même l'arabe standard, pourtant une variété de l'arabe marocain, est aussi mis de côté. À l'encontre de Foley et al. (2004) et de Leung (2002), l'acquisition de la L3 ne semble pas être un processus cumulatif mais une entreprise où les données cibles de la L3 interagissent exclusivement avec la grammaire native. Notre étude n'a mis à l'évidence aucune influence ni partielle ni totale du savoir L2 à l'état initial de l'anglais L3.

Comparativement à Foley et al. (2004, p. 13), qui soutiennent que le rôle des savoirs préalables ne peut être que neutre ou facilitateur, nous avons démontré qu'ils peuvent jouer également un rôle inhibiteur à l'instar de la L1 dans notre étude. Elle révèle la présence du transfert positif à côté du transfert négatif dans l'interlangue de la L3. S'il y a des savoirs qu'on peut qualifier de neutres dans ce que nous avons observé, ce sont ceux de l'arabe standard et du français L2. Comme nous expliquerons ci-



dessous dans cette section, ces savoirs ne sont pas en réalité neutres ; plutôt, les apprenants ne pouvaient pas les récupérer pour d'autres considérations.

Quant à Leung (2002) où seul l'effet de la L2 est attesté, ce contraste revient au fait que la L1 (cantonais) impliquée dans son étude, à l'opposé de la L2, ne réalise aucune des propriétés verbales ou nominales cibles. D'où le transfert de la L1 n'est même pas envisageable. Dans notre expérience, la L1 arabe instancie les propriétés linguistiques cibles différemment de la L2 et de la L3, en particulier  $L1 \neq L2 \neq L3$  pour le mouvement verbal et  $L1 \neq L2 = L3$  pour le sujet nul. Leung (2002, p. 165-6) prévoit la source du transfert au cas où la propriété cible est réalisée dans une seule langue source soit la L1 soit la L2 mais reste muet sur le scénario où la cible est réalisée dans les deux langues à la fois. C'est ce cas particulier que notre étude tranche à l'avantage de la L1.

En revanche, nos résultats s'accordent avec ceux de Lozano (2003) sur le statut de la langue native comme source privilégiée du transfert grammatical relativement aux aspects paramétrisés de la L3. Cependant, à la différence de Lozano (2003), le terme 'paramétrisé' ici ne réfère pas à la source lexicale des différences mais plutôt aux variations entre les langues au niveau du fonctionnement de  $C_{HL}$  et de PF. De plus, un point fort de notre étude par rapport à Lozano (2003) est que nos propriétés cibles ne font pas partie de la syntaxe d'interface comme le focus, ce qui suppose favoriser la L1. Elles font partie de la syntaxe pure.

Pour plus d'éclaircissement, nous précisons ci-après le rôle qu'ont joué trois facteurs mentionnés dans la section 1.4 et souvent associés au phénomène du transfert grammatical en L2. Le but est d'élucider les considérations qui auraient mené à la suprématie de la L1 dans cette recherche. Ces facteurs sont la compétence des apprenants en L2 et en L3, la distance entre les trois langues et la récence de l'acquisition des savoirs préalables. Nous discuterons du facteur d'âge dans la section 6.5 ci-dessous.



Commençons par le dernier facteur. La récence est la proximité dans le temps du dernier moment où une langue a été utilisée. C'est que l'usage récent d'une langue facilite son transfert en raison de l'accès plus facile à la connaissance linguistique emmagasinée (De Angelis, 2007, p. 35). Or, étant donné notre conclusion en faveur de la nature non cumulative du processus de l'acquisition de la L3, le fait qu'une langue L2 soit acquise récemment ou pas n'a pas d'impact sur son statut de langue de transfert. Ceci est en contraste avec Foley et al. (2004, p. 14). Dans notre situation, les apprenants débutants en anglais L3 ont commencé à apprendre formellement l'arabe standard à six ans et le français à huit ans. Ils *continuent* de le faire et le contexte socioculturel favorise l'exposition à l'input de ces deux langues presque équitablement. L'acquisition des deux langues est donc *simultanée*. En revanche, l'acquisition de l'anglais L3 est *séquentielle* par rapport à celle de l'arabe standard et du français L2. C'est-à-dire que l'apprentissage de l'anglais L3 suit celui de ces deux langues. Pourtant, aucune des deux L2 n'a eu un effet positif ou négatif sur l'acquisition des cinq structures cibles de la L3 que nous avons étudiées. Il semble donc que la récence de l'acquisition de langues autres que la L1 n'est pas un facteur permettant d'expliquer les résultats. Ceci nous mène à voir un second facteur- la distance (psycho-) typologique entre les trois langues impliquées.

Il y a un large consensus parmi les chercheurs que, dans les cas de multilinguisme, le transfert se fait entre les langues les plus proches l'une de l'autre qu'entre celles qui sont plus distancées (De Angelis, 2007, pp. 22-33). À cet effet, concernant l'aspect psycho-typologique, selon les discussions que nous avons eues avec les participants suite aux tests expérimentaux, les apprenants du groupe A *perçoivent* le français comme une langue plus proche de l'anglais que l'arabe. L'arabe est perçu comme différent et distant. En ce qui concerne la proximité entre l'anglais et le français, les participants avançaient des arguments qui relevaient de l'usage de l'alphabet latin, du vocabulaire partagé et même de la grammaire. La prononciation est la différence la plus souvent citée. Quand l'arabe est considéré, en revanche, ils tendent à évoquer les points de différence. Plus important, ils font référence à l'arabe standard formellement appris et non pas à l'arabe marocain nativement acquis. (Ceci serait dû à l'idée

commune supposant que l'arabe marocain est un dialecte qui se parle mais ne s'écrit pas). Cette vision de la proximité psycho-typologique entre le français et l'anglais aurait, à notre avis, deux aspects contradictoires. D'une part, elle est censée renforcer la similarité typologique entre le français et l'anglais sur le paramètre du sujet nul ( $L2 = L3$ ) ; de l'autre, elle est en conflit avec leur différence sur le paramètre du mouvement verbal ( $L2 \neq L3$ ). En revanche, les deux variétés de l'arabe diffèrent de la L3 sur ces deux paramètres et les débutants n'y voyaient pas de lien avec la L3. Qu'en est-il maintenant de l'interaction des connaissances grammaticales provenant de ces langues en AL3?

À l'encontre de certaines de nos attentes, le savoir grammatical natif s'est imposé comme l'unique facteur influant sur les représentations grammaticales à l'état initial de la L3. Les combinaisons des savoirs grammaticaux préalables ( $L1 \neq L2 = L3$  versus  $L1 \neq L2 \neq L3$ ) ne font pas de différence. Nous nous attendions à ce que le savoir du français L2 exerce une influence positive sur la L3 au moins pour le premier scénario. Mais, en fait, ni l'aspect psycholinguistique ni l'aspect typologique n'ont pu avantager le français. Même le lien de parenté entre les deux variétés de l'arabe, qui d'une perspective (psycho)-typologique vis-à-vis la L3 est au détriment de l'arabe marocain natif, n'a pas atténué le statut privilégié de cette langue. L'effet incontestable de l'arabe marocain est reflété de façon très claire par sa portée dans deux cas de figure où l'anglais est en réalité une L4. L'exemple parfait est l'inversion verbe-sujet en phrases déclaratives. Alors qu'en arabe marocain la suite VS est marquée à l'opposé de la suite SV, en arabe standard c'est l'inverse qui est vrai (Fassi, 2000, p. 129). Tout de même, les apprenants se sont référés à la langue native indépendamment de leur savoir en arabe standard ou en français. Soit que le marquage psycholinguistique n'est une propriété décisive que s'il est associé à des structures linguistiques natives ; soit que nos débutants se sont appropriés ces deux suites dépourvues de leur propriété de marquage en arabe standard et nous favorisons cette deuxième supposition. Un deuxième cas qui confirme l'interférence de la L1 native est celui des structures adverbiales, comme expliqué ci-dessus où son influence a pris la forme de transfert négatif et positif. En commentaire, nous réitérons avec plus de certitude ce que Odlin (2003) a déjà proposé ;

en situation de trilinguisme, une langue très différente (e.g. l'arabe) peut avoir un impact sur l'acquisition d'une autre (e.g. l'anglais) particulièrement dans le cas où la première est la langue maternelle de l'apprenant (p. 472). La proximité (psycho)-typologique entre les langues n'est donc pas un facteur décisif pour déterminer la source du transfert.

D'autre part, qu'en est-il de l'effet de la compétence des apprenants en L2 et en L3 ? Dans sa revue de plusieurs études, De Angelis (2007, 33-34) en déduit que le niveau requis pour voir l'influence des langues non natives sur un L3 est relativement bas ; “i.e. *one or two years of formal instruction are sufficient to affect target language production and development in some meaningful ways.*” Notre étude prouve le contraire : en dépit d'un apprentissage formel et informel de langues secondes dès l'âge de huit ou neuf ans, les connaissances de ces langues secondes n'ont pas eu d'effet sur les résultats. Étant donné le niveau débutant du groupe A en L3, nous supposons que le niveau post-intermédiaire en français L2 aurait été suffisant pour encourager ces apprenants à mobiliser leur savoir en français en AL3, du moins pour le sujet nul. Or, ceci n'a pas été le cas. De plus, nous avons vu que même la précision des membres du groupe A qui sont avancés en français L2 ne diffère significativement sur *aucune* variable de la L3 de la précision obtenue par leurs homologues post-intermédiaires. On peut donc conclure que, dans cette recherche, le niveau (même avancé) de la compétence en L2 n'est pas un facteur suffisant pour l'implication du savoir grammatical non natif au stade initial de la L3. Par contre, à la lumière de la performance du groupe B, il est clair que leur niveau de compétence en L3 fait la différence. Un niveau de compétence avancé dans la langue cible offre une immunité contre le recours au transfert de la L2 et même de la L1.

Que propose-t-on donc pour expliquer l'échec de ces facteurs ensemble à impliquer l'arabe standard et le français dans l'AL3 ? On peut être tenté de conclure que les L2 ne jouent jamais de rôle dans l'acquisition formelle de la grammaire de la L3. Apparemment, nos apprenants ont réussi à garder à part leurs connaissances des deux langues non natives, ce que, d'après Gass & Selinker (2007, p. 22) et White (2003, p.

242), une majorité de personnes n'arrivent pas à faire. Alternativement, nous pensons qu'il s'agit ici d'une incapacité à mobiliser ces savoirs non natifs préalables en AL3 et non pas d'un contrôle réussi des interférences des interlangues. Le statut de l'arabe marocain en tant que langue maternelle à lui seul ne justifie pas sa prédominance. D'ailleurs, la littérature fait état de résultats mixtes sur le rôle de la L1 (voir White, 2000). À notre avis, deux facteurs ont fortement renforcé l'influence native dans cette étude : la nature des savoirs intermédiaires en L2 et surtout la procédure expérimentale.

En premier, l'apprentissage formel de l'arabe standard et du français n'aurait pas permis aux apprenants d'*automatiser* suffisamment leurs savoirs grammaticaux de ces langues. L'automatisme ici réfère au traitement rapide, précis, inconscient et sans effort des données linguistiques cibles (Gass & Selinker, *ibid.*, p. 231 ; Segalowitz, 2003, p. 383-93). De plus, Meyer et al. (2003) et Watenburger et al. (2003) ont établi que le traitement syntaxique des données de la L2 en comparaison avec celui de la L1 requiert une activation plus forte et exigeante du cerveau, même en absence de différences entre les deux langues. En conséquence, vu les ressources attentionnelles importantes requises pour traiter la L3, il a été difficile pour nos débutants d'accéder et de récupérer leurs savoirs en arabe standard et en français aussi rapidement qu'exigé par le format des tests expérimentaux. D'où l'apport crucial du deuxième facteur que constitue la procédure expérimentale en faveur de la langue native. Nous avons précisé auparavant que la passation des tests expérimentaux a été faite par le biais du logiciel de mesure en ligne *Léa* afin de priver les répondants d'une relecture des stimuli ou de les parser de manière plus contrôlée et explicite. Les stimuli s'affichaient sur l'écran pour une durée limitée, déterminée auparavant par des tests de lecture, et les répondants devaient réagir aussi rapidement que possible. Selon Hulstijn (2002, p. 207), l'usage des mesures en direct réduit au minimum la quantité du savoir explicite dans la mémoire de travail. DeKeyser (2003, pp. 332-6) remarque que la pression du temps rend le recours au savoir explicite difficile surtout chez les apprenants avancés et en cas d'erreurs grammaticales élémentaires. Puisque dans cette recherche il est question de structures linguistiques assez subtiles, de savoirs non natifs faiblement automatisés et surtout de la pression du temps à laquelle les débutants ont été soumis, on comprend mieux pourquoi

l'arabe standard et le français n'ont pas eu d'impact sur l'anglais L3. Plutôt que d'éviter de récupérer leurs connaissances en L2, les apprenants débutants ont probablement été incapables de le faire. Pour ces raisons d'ordre cognitif et expérimental, le savoir grammatical natif de l'arabe marocain était le seul disponible pour remédier aux lacunes de l'interlangue anglais à l'état initial de la L3 ; il est complet, automatisé, implicite et facilement récupérable. En conséquence, les résultats de cette recherche sont plus puissants car plus proches du savoir sous-jacent des apprenants et moins affectés par leur savoir appris (*learned knowledge*).

En conclusion à cette section, notre recherche confirme pour l'AL3 ce que la majorité des études soutiennent en AL2 (Odlin, 2003, p. 437 ; White, 2003, Ch. 3). Notamment, le transfert grammatical se produit à l'état initial du processus de l'acquisition, quand la compétence dans la langue cible est faible alors que l'apprenant a besoin de remédier à ses lacunes. Un stade de variabilité serait donc inévitable. Nous avons précisé que l'état initial de la grammaire de l'anglais L3 est constitué exclusivement de l'état final de la langue native même si celle-ci est typologiquement très différente, comme, dans le cas présent l'arabe marocain vis-à-vis de l'anglais. On a donc un modèle de type 'transfert total'. Nous avons aussi argumenté que la langue native peut s'imposer face à une panoplie de variables adverses qui théoriquement favorisent le transfert des savoirs préalables non natifs en AL3. Finalement, une théorie du transfert doit tenir compte de l'apport décisif des aspects psycho-cognitifs tels que l'automatisme des savoirs grammaticaux préalables ainsi que des circonstances entourant la performance qui ont le potentiel de faciliter ou de bloquer l'influence des langues intermédiaires.

## **6.5 État final en l'AL3 et convergence**

Selon les résultats des Études 3 et 4 en acquisition de l'anglais L3, la performance des apprenants avancés du groupe B a été incontestablement pareille à celle des natifs anglophones. Sur toutes les mesures relatives aux paramètres du

mouvement verbal et du sujet nul, nous n'avons trouvé aucune différence significative entre les taux de précision obtenus par les natifs et ceux des apprenants avancés et la seule différence détectée par rapport aux constructions explétives était à l'avantage des apprenants.

Par rapport au troisième objectif, nous soutenons donc le modèle de 'l'accès total' où le savoir grammatical à l'état final de l'acquisition de la L3 est (quasi) natif. Prenant compte de l'état initial précédemment décrit, cette recherche soutient en AL3 l'hypothèse du Transfert Total/Accès Total avancée par Schwartz & Sprouse (1994, 1996) et White (2003) en AL2. L'apprentissage des apprenants non natifs a abouti à la construction d'une grammaire L3 qui converge avec celle des locuteurs natifs anglophones sur les propriétés de la grammaire noyau<sup>50</sup>. Ils ont réussi à contrer l'effet d'un ensemble de facteurs adverses incluant la L1, les langues intermédiaires et leur âge adulte (post période critique) au début de l'apprentissage.

À cet égard, nous avons mentionné dans la description de l'échantillon expérimental que l'âge moyen des arabo-francophones avancés est 35,2 années et qu'ils ont commencé à apprendre l'anglais L3 en milieu formel au secondaire à l'âge de 15-16 ans. Pourtant, l'impact négatif habituellement associé à l'âge dans l'acquisition des langues par les adultes est sans effet. Nous ne considérons pas cette réussite exceptionnelle. Birdsong (2006, p. 19-20) note : "*nativelikeness in late L2A is not typical, but neither is it exceedingly rare [...] In these studies [more than twenty], the incidence of nativelikeness ranges from 0% to 45.5%.*" Notre étude prévoyait cette réussite vu que, pour la sélection des apprenants avancés, nous avons pris en considération une remarque méthodologique de Long (2003) à l'égard des études qui prônent la fossilisation trop tôt. L'auteur prévient qu'une période de six mois à sept ans est insuffisante pour la plupart des adultes pour apprendre une nouvelle langue (p. 495). Nos apprenants avancés ont gardé contact et intérêt à la L3 au-delà de cette période.

---

<sup>50</sup> À part le fait que les paramètres cibles relèvent de la syntaxe noyau, nous pensons que les mécanismes computationnels de PF font partis de la grammaire noyau. Même la morphologie verbale le serait dans le sens où les traits morphologiques abstraits sont paramétrisés selon les langues. C'est leur réalisation phonologique qui appartient à la grammaire périphérique.

Quant au rôle des connaissances grammaticales précédentes, nous ne sommes pas surpris par l'absence d'effets de l'arabe standard et du français puisque leur impact n'est pas attesté même à l'état initial chez les apprenants débutants. Plus encore, nous n'avons trouvé aucune instance de *transfert inversé* de l'anglais L3 vers le français L2 et ce même chez les avancés du groupe B dont le niveau en français L2 est post-intermédiaire. Nous avons conclu que les deux processus d'acquisition sont indépendants l'un de l'autre malgré la proximité linguistique des deux langues. Au regard de la L1, il est clair que la grammaire finale construite par les apprenants avancés en anglais L3 ne présente pas de lacunes pour permettre à la grammaire native d'influer sur le traitement des données anglaises cibles. En comparaison avec les débutants, ceci prouve que les compétences en L3 des deux groupes d'apprenants sont différentes. On en déduit que la compétence dans la langue cible est un indice prédictif de l'apparition du transfert grammatical, de son type (positif ou négatif) et de sa source native. L'apport de l'interlangue de la L2 n'est pas envisageable, à moins que la méthodologie de la recherche ne le permette.

Notre conclusion cadre avec celle de Leung (2002) en ce qui a trait à l'état final de la L3 où les apprenants cantonnais du français L3 ont réussi à construire un savoir natif des domaines fonctionnels nominal et verbal. Par contre, nous mettons en doute l'hypothèse de la divergence de l'aboutissement ultime appuyée dans Lozano (2003) sans pouvoir l'infirmier, vu que nos traits formels cibles sont déjà sélectionnés dans le lexique natif et que les structures impliquées font partie de la syntaxe pure et non pas la syntaxe d'interface.

En résumé, nous avons conclu que l'état final de la grammaire de la L3 est quasi natif et converge avec le savoir grammatical des locuteurs natifs. Cet accomplissement du processus d'acquisition n'est pas typique considérant le profil de nos participants. En particulier, les apprenants avancés ont poursuivi un apprentissage formel, entamé à un âge avancé (15-16 ans), dans un contexte de langue étrangère, sans aucun séjour dans un pays anglophone, ayant des contacts limités et rares avec les locuteurs natifs anglophones, et une exposition à d'autres sources de la L3 également limitée pour des



raisons socioculturelles. Tel que mentionné ci haut, les considérations notées par Birdsong (2006) et Long (2003) expliqueraient cet accomplissement.

## 6.6 Hypothèses d'AL2 en acquisition de la L3

Tel qu'exposé dans la section 1.4.1 du premier chapitre, le domaine de l'AL2 par des adultes prolifère d'hypothèses proposant des explications diverses et même contradictoires. Généralement, on peut les grouper en deux grands pôles. Un premier soutient que l'état final de l'acquisition des apprenants avancés est caractérisé par sa divergence par rapport au savoir natif au cas où les traits formels ininterprétables n'étaient pas réalisés en L1. Il s'agit d'un déficit représentationnel. Ce pôle est représenté par des études telles que Hawkins & Liszka (2003), Hawkins & Hattori (2006), Tsimpli & Dimitrakopoulou (2007) et Tsimpli & Mastropavlou (2007). À l'opposé, l'autre pôle soutient la convergence du processus de l'acquisition de la L2 même en cas de catégories fonctionnelles ou de traits formels nouveaux. Les apprenants adultes avancés peuvent atteindre un savoir natif sans que ceci soit inévitable ; Duffield et al. (2002) Schwartz & Sprouse (1994, 1996) et White (2003b) vont dans cette direction. Comme nous l'avons vu à la section 6.5 précédente, les données des apprenants avancés du groupe B soutiennent incontestablement l'hypothèse de la convergence mais dans le domaine de l'AL3. Par prudence, notons que la réussite des avancés n'infirme pas l'hypothèse de la divergence. C'est parce que les traits formels ciblés par cette étude font déjà partie de LEX de la langue native tandis que les partisans de cette position attribuent la divergence aux traits non instanciés en L1. Nous allons donc considérer les visions des tenants des deux pôles du rôle de  $C_{HL}$  et de PF en AL2.

Commençons par la position du déficit représentationnel, Hawkins & Hattori (2006. p. 270) affirment: "*In subsequent language acquisition, all other aspect of UG remain available: the computational devices, their associated operating principles, interpretable syntactic features and uninterpretable features already selected during the acquisition of primary grammar(s) during the critical period.*" Tsimpli (2003) et



Tsimpli & Mastropavlou (2007) vont aussi dans ce sens. Or, nous avons vu que le problème n'est pas la disponibilité des opérations syntaxiques mais leur mise en application selon les spécifications de la LI. Notre étude met en question l'hypothèse que le travail de *Merge* et *Agree* n'est pas une source de difficultés d'apprentissage pour les adultes. L'universalité de ces opérations ne signifie pas que leur configuration est aussi universellement uniforme. Il est spécifique aux langues et nécessite un réajustement. En outre, l'apport de LEX ne se limite pas seulement aux traits formels interprétables et ininterprétables. Nous avons signalé que l'élément lexical vide *pro*, qui vérifie le trait formel EPP, est transférable en AL3 et que son intrusion affecte la computation au niveau de C<sub>HL</sub>. Aussi, pour ces acquisitionnistes, toute forme de déficit morphologique est représentationnelle, due à un déficit au niveau de LEX (Hawkins & Liszka, 2003). Cependant, nous avons proposé que certaines difficultés en morphologie soient de nature superficielle due aux mécanismes de PF qui épelle la copie haute du verbe lexical déplacé au lieu de sa copie basse. Éventuellement, ces difficultés sont provisoires et sont surmontées à l'état final de l'acquisition comme le montre la performance des apprenants avancés.

Au regard des partisans de la convergence, nous prenons leur proposition quant à l'interface entre la syntaxe et la morphophonologie. Par exemple, Prévost & White (2000) proposent la *Missing Surface Inflection Hypothesis* qui met l'accent sur la récupération des suffixes morphologiques ou l'association (*mapping*) entre les nœuds terminaux syntaxiques complètement spécifiés en termes de traits morphologiques et les formes phonologiques (vocabulaire) qui les épellent. Des formes phonologiques sous-spécifiées (épelant un sous-ensemble de traits, *subset*) peuvent réaliser des nœuds plus riches en traits morphologiques (*superset*). Le problème que nos apprenants débutants éprouvent serait préalable ou simultané à l'association entre la forme phonologique et les traits. Il consiste dans la *position* et la *façon* dont la racine verbale et le nœud terminal de son affixe se joignent. Spécifiquement, l'interface PF offre deux possibilités : (1) soit épeler la copie basse de la racine verbale *in situ* sous V° et la fusionner avec son affixe complet ou sous-spécifié sous T° via PF-*merger* ; (2) soit épeler, par défaut ou pour raison d'adjacence, la copie haute de la racine verbale

déplacée sous T° auprès de son affixe. On a vu qu'à l'état initial la deuxième possibilité est appliquée par transfert de la L1. Même si les débutants ont la flexion appropriée, ils n'arrivent pas à l'associer à sa racine verbale de la façon exigée par la grammaire cible. En revanche, à l'état final la première alternative, caractéristique de la L3, est adoptée avec succès.

Le dernier point à considérer par rapport au troisième objectif concerne l'identité de l'AL3. Serait-elle une simple répétition de l'AL2 ? À divers endroits de cette recherche, nous avons élaboré des arguments maintenant l'indépendance des deux processus l'un de l'autre (voir les sections 4.2.3, 5.1.3 et 5.2.3). Nous avons mis en évidence le transfert de la L1 à la L2 et de la L1 à la L3. Nous n'avons pas trouvé d'interférence unidirectionnelle ou réciproque entre le français L2 et l'anglais L3 même pour les structures communes aux deux. En revanche, les deux langues partagent l'influence grammaticale de la L1. En conséquence, nous concluons que l'AL3 est une répétition de l'AL2.

## CHAPITRE VII

### CONCLUSION

Cette recherche se situe dans le domaine de l'acquisition des langues tierces. Elle a considéré la précision grammaticale d'apprenants bilingues arabo-francophones sur les paramètres du mouvement verbal et du sujet nul en anglais L3. Ceux-ci sont représentés par cinq structures : la négation phrastique et le placement des adverbes de fréquence pour le premier ; l'inversion verbe-sujet, les constructions à montée avec un sujet nul et celles avec un DP enchâssé pour le second. Deux étapes de la construction de la grammaire L3 nous ont intéressés. L'état initial décrit la nature de la grammaire de l'anglais L3 au début du processus de l'acquisition et si le savoir linguistique en L1 ou/et en L2 l'influencent. L'état final établit si les apprenants bilingues adultes aboutissent à un savoir de la L3 divergent ou convergent avec celui des natifs anglophones. Dans les deux étapes, nous avons considéré le rôle d'un certain nombre de variables linguistiques et psycho-cognitives réputées avoir un impact positif ou négatif sur le déroulement du processus d'acquisition des langues par des adultes. Nous résumons les résultats de notre recherche dans les points suivants :

- À l'état initial de l'acquisition de l'anglais L3, le savoir grammatical des apprenants débutants diverge de celui des natifs anglophones. La nature de cet état est constituée exclusivement du savoir final de l'arabe marocain natif indépendamment de la distance (psycho)-typologique entre ces deux langues.
- En dépit de ses lacunes, l'état initial de la L3 se passe de tout savoir grammatical en L2 indépendamment de sa perfection et de sa similarité typologique. Les combinaisons des grammaires impliquées ( $L1 \neq L2 \neq L3$  versus  $L1 \neq L2 = L3$ ) n'ont pas d'impact différentiel significatif.

- À l'état final de l'acquisition, la grammaire cible des apprenants de l'anglais L3 est quasi native. Leur précision sur les cinq structures du mouvement verbal et du sujet nul converge avec celle des natifs anglophones.
- L'apprenant adulte est capable de surmonter l'effet d'un certain nombre de facteurs censés nuire à l'aboutissement de l'acquisition, à savoir le début de l'apprentissage à l'âge adulte, l'instruction formelle et le contexte de langue étrangère. L'aboutissement de l'acquisition par des adultes sur un savoir grammatical natif n'est pas aussi exceptionnel qu'on le suppose, du moins pour ce qui touche la grammaire noyau de la langue cible.
- Le transfert translinguistique constitue à la fois un produit (transposition de structures natives superficiellement similaires à celle de la L3) et un processus (traitement des structures de la L3 par les opérations de  $C_{HL}$  et de PF configurés au mode L1 malgré l'absence de similarités superficielles). La source L1 du transfert ainsi que son ampleur découlent de l'interaction entre un ensemble de variables dont les principales sont la L1, la compétence en L3 et les circonstances qui influent sur la récupération des connaissances antérieures. D'où le fait qu'il n'est pas approprié de regarder n'importe quel facteur comme l'explication unique ou même primaire pour le transfert en AL2/3. D'autres facteurs tels que l'âge adulte des apprenants, leur compétence en L2, la récence de l'acquisition des langues intermédiaires et la proximité de celles-ci de la L3 n'ont aucun effet significatif même à l'état initial de la L3.
- L'acquisition des L3 (et des L2) est un processus distribué dont la mise en fonction se partage parmi les modules de la faculté de langage tel que le  $C_{HL}$  et le PF. Si ces deux modules opèrent sur des bases incorrectes liées au transfert de la L1, leur produit est non conforme à la L3. La réussite de l'apprentissage dépend du réajustement des spécifications de  $C_{HL}$  et de PF conformément aux données de la grammaire cible.
- La simplification de l'appareil descriptif minimaliste requiert que ce qui est éliminé d'un composant de la faculté de langage soit compensé par d'autres. Ainsi, avec l'élimination des traits superposés (*features on features*) et de la morphologie verbale de LEX, c'est le composant computationnel  $C_{HL}$  et la

Forme Phonétique qui assument leur rôle. D'où leur importance pour la réussite du processus de l'acquisition.

- La contribution que LEX apporte à l'acquisition ne se limite pas aux catégories fonctionnelles, aux traits formels ou aux substantifs. Même les catégories lexicales à contenu sémantique et phonétique nul, notamment *pro*, sont transférables.
- La relation entre la théorie de l'acquisition et la théorie syntaxique est et devrait être bidirectionnelle. Si la théorie syntaxique se veut être psychologiquement réelle, la pertinence des études empiriques sur l'acquisition est cruciale. Ainsi, selon cette étude, l'AL3 par des adultes met en question la priorité du principe de l'économie par rapport au transfert grammatical dans la computation. En particulier, l'économie est liée plus au transfert de la L1 qu'à une économie computationnelle. En revanche, l'étude explicite ce que signifierait le 'raffinement du  $C_{HL}$ ' (Chomsky, 2000, p. 100) et met en valeur le rôle constructif du PF pour compléter la définition chomskyenne de l'acquisition des langues. Elle présente aussi un argument empirique soutenant la suggestion de Chomsky (2006) à réduire la contribution de la GU dans l'explication des variations translinguistiques par l'implication des opérations syntaxiques (et post-syntaxiques).
- L'acquisition de la L3 est un processus indépendant de l'acquisition de la L2 dans la mesure où aucun transfert unilatéral ou réciproque entre les deux n'a été attesté. Par contre, la L1 native exerce une influence sur les deux processus à certaines étapes développementales ce qui fait de l'AL3 une répétition de l'AL2.
- Le transfert grammatical de la langue native à l'état initial peut s'étendre jusqu'à l'AL4. C'est le constat obtenu à partir des données relatives aux structures adverbiales et à l'inversion verbe-sujet en déclaratives, deux cas de figure où l'anglais est en réalité une L4.

Comme recherche future, la méthodologie adoptée ici révèle l'importance de reconsidérer certaines conclusions relatives à l'acquisition des langues en situation de multilinguisme d'une perspective psycho-cognitive. Par exemple, quel degré

d'automaticité est nécessaire avant que le savoir en L2 commence à influencer positivement ou négativement sur le processus de l'AL3 à un degré significatif si jamais il le fait ? Le recours aux mesures en direct serait une méthode plus appropriée que le format papier pour démêler l'interaction des savoirs préalables dans l'acquisition ultime et pour accéder au savoir plus abstrait et sous-jacent de l'apprenant. D'où l'importance d'une théorie de traitement (*processing theory*). Évoquant les résultats d'un certain nombre d'études en psycholinguistiques et en neuroscience cognitive, Sorace (2005, p. 73) conclut : “ [...] *there are differences between native and non-native speakers in terms of processing abilities, and these differences selectively concern the access to* [emphasis ajouté] *and the intergration of the syntactic component and the coordination of multiple sources of knowledge.*”

Un autre point d'intérêt, qui recoupe des observations de De Angelis (2007, p. 34), concerne le fait que la recherche n'a pas considéré l'effet du niveau variable de la L2 sur la l'AL3. En effet, notre étude n'a considéré que l'impact du niveau post-intermédiaire/avancé en L2. Il serait évidemment intéressant de vérifier l'impact des niveaux débutant et intermédiaire en L2 sur l'AL3.

Finalement, la convergence du savoir natif avec celui des apprenants par rapport aux propriétés de la grammaire noyau laisse ouverte la nature de l'état final relativement aux aspects de la grammaire périphérique qui ne relèvent pas des valeurs paramétriques. Par exemple, il sera intéressant de savoir quels aspects de la morphologie verbale bien que considérés périphériques sont apprenables à un degré natif. Il importe aussi de savoir à quel état transitionnel du processus de l'AL3 se fait la transition vers les valeurs de la L3 et si cette amélioration touche simultanément toutes les structures composant le paramètre (*clustered acquisition*) ou alternativement une structure à la fois.

## RÉFÉRENCES

- Alexiadou, A., & Anagnostopoulou, E. (1998). Parametrizing AGR: Word Order, V-Movement and EPP-Checking. *Natural Language and Linguistic Theory*, 16, 491-539.
- Aoun, J., Benmamoun, E., & Sportiche, D. (1994). Agreement, word order, and conjunction in some varieties of Arabic. *Linguistic Inquiry*, 25, 195-220.
- Aoun, J., & Choueiri, L. (1999). Modes of interrogations. In E. Benmamoun (Ed.), *Perspectives on Arabic linguistics XII* (pp. 7-25). Amsterdam: John Benjamins.
- Arteaga, D., & Herschensohn, J. (2004). Case, agreement, and expletives: A parametric difference in Old French and Modern French. In J. Auger, J. C. Clements, & B. Vance (Eds.), *Contemporary approaches to Romance linguistics* (pp. 1-16). Amsterdam: John Benjamins.
- Auger, J. (1994). *Pronominal clitics in Québec Colloquial French: A morphological analysis*. Thèse de doctorat, University of Pennsylvania.
- Auger, J. (1995). Les clitiques pronominaux en français parlé informel : une approche morphologique. *Revue québécoise de linguistique*, 1, pp. 21-60.
- Balcom, P., Bouffard, P., Al-Kaabi, M., & Al-Salmi, F. (2007, Avril). *The Acquisition of French as a Third Language by Speakers of Emirati Arabic*. Communication présentée à: *The Eighth Annual U.A.E. University Research Conference*, College of Humanities and Social Sciences, Al-Ain, Émirats Arabes Unis.
- Beck, M.-L. (1997). Regular verbs, past tense and frequency : Tracking down a potential source of NS/NNS speaker competence differences. *Second Language Research*, 13, pp. 95-115.
- Beck, M.-L. (1998). L2 acquisition and obligatory head movement: English-speaking learners of German and the local impairment hypothesis. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 311-48.
- Belletti, A. (1988). The case of unaccusatives. *Linguistic Inquiry*, 19, 1-34.
- Belletti, A. (1999). Italian/ Romance clitics : Structure and derivation. In V. Van Riemsdijk (Ed.), *Clitics in the languages of Europe*, (pp. 543-80). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Benmamoun, E. (1993). Null pronominals in the context of noun phrases and quantifier phrases. In J. Mead (Ed.), *Proceedings of the Twelfth West Coast Conference on Formal Linguistics* (pp. 32-43). Stanford, CA: Center for the Study of Language & Information.
- Benmamoun, E. (1995). The conditions on pro and the ECP. In R. Aranovich, W. Byrne, S. Preuss, & M. Senturia (Eds.), *The Proceedings of the Thirteen West Coast Conference on Formal Linguistics* (pp. 173-188). Stanford, CA: Center for the Study of Language & Information.

- Benmamoun, E. (2000). *The feature structure of functional categories: A comparative study of Arabic dialects*. Oxford: OUP.
- Benmamoun, E., & Lorimor, H. (2006). Featureless expressions: When morphological markers are absent. *Linguistic Inquiry*, 37, 701-715.
- Birdsong, D. (Ed.). (1999). *Second language acquisition and the Critical Period Hypothesis*. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Birdsong, D. (2006). Age and second language acquisition and processing: A selective overview. *Language Learning*, 56, 9-49.
- Bley-Vroman, R. (1990). The logical problem of foreign language acquisition. *Linguistic Analysis* 20:3-49
- Bobaljik, J. D. (2002a). A-chains at the PF-interface: Copies and 'covert' movement. *Natural Language and Linguistic Theory*, 20, 197-267.
- Bobaljik, J. D. (2002b). Realizing Germanic inflection: Why morphology does not drive syntax. *Journal of Comparative Germanic Linguistics*, 6, 129-167.
- Bobaljik, D. J. (2006, Août 18). *Functional categories: Formal Perspective*. Communication présentée à la conférence sur *Generative Approaches to Language Acquisition North America 2 (GALANA-2)*, Université McGill, Canada.
- Bobaljik, J. D., & Thrainsson, H. (1998). Two heads aren't always better than one. *Syntax* 1, pp. 37-71.
- Bobaljik, J. D., & Wurmbrand, S. (2005). Adjacency, PF, and extraposition. In H. Broekhuis, N. Corver, R. Huybregts, U. Kleinhenz, & J. Koster (Eds.), *Organizing grammar: Linguistic studies in honor of Henk van Riemsdijk* (pp. 679-688). New York: Mouton de Gruyter.
- Boeckx, C. (2001). French complex inversion in the light of a minimalist program. In J. Camps, & C. R. Wiltshire (Eds.), *Romance syntax, semantics and L2 acquisition* (pp. 43-56). Amsterdam: John Benjamins.
- Boeckx, C., & Stjepanovic, S. (2001). Head-ing or PF. *Linguistic Inquiry*, 2, 345-355.
- Bohnacker, U. (2005). Nonnative acquisition of verb second: On the empirical underpinnings of Universal L2 claims. In M. den Dekken, & C. M. Tortora (Eds.), *The Function of function words and functional categories* (pp. 41-77). Amsterdam: John Benjamins.
- Bolotin, N. (1995). Arabic and parametric VSO agreement. In M. Eid. (Ed.), *Perspectives on Arabic linguistics VII* (pp. 7-27). Amsterdam: John Benjamins.
- Boškovic, Z. (2001a). *On the nature of the syntax-phonology interface: Cliticization and related phenomena*. Amsterdam: Elsevier Science.
- Boškovic, Z. (2001b). PF Merger in Scandinavian: Stylistic fronting and object shift. *Working Papers in Scandinavian Syntax*, 68, 75-115.



- Boškovic, Z. & H. Lasnik. 2003. On the distribution of null complementizers. *Linguistic Inquiry* 34: 527-546.
- Cenoz, J., Hufeisen, B., & Jessner, U. (Eds.). (2001). *Crosslinguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Toronto: Multilingual perspectives.
- Chomsky, N. (1995a). Bare Phrase Structure. In G. Webelhuth (Ed.), *Government and Binding Theory and the Minimalist Program* (pp. 383-439). Cambridge: Blackwell.
- Chomsky, N. (1995b). *The Minimalist program*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Chomsky, N. (2000). Minimalist Inquiries. In R. Martin, D. Michaels, & J. Uriagereka (Eds.), *Steps by steps: Essays on minimalist syntax in honor of Howard Lasnik* (pp. 89-155). Cambridge: MIT Press.
- Chomsky, N. (2001a). Beyond explanatory adequacy. Ms., MIT.
- Chomsky, N. (2001b). Derivation by phase. In M. Kenstowicz (Ed.), *Ken Halle : A life in language* (pp. 1-52). Cambridge: MIT Press.
- Chomsky, N. (2005). On phases. Ms., MIT.
- Chomsky, N. (2006). Approaching UG from below. Berlin Conference, April 2006.
- Cinque, G. (1996). Adverbs and the universal hierarchy of functional projections. Ms., Université de Venice.
- Clahsen, H., & Hong, U. (1995). Agreement and null subjects in German L2 development: New evidence from reaction time experiments. *Second Language Research*, 11, 57-87.
- Corder, S. P. (1993). A role for the mother tongue. In S. Gass & L. Selinker (Eds.), *Language Transfer in Language Learning* (pp.18-31). Amsterdam : John Benjamins.
- Cowart, W. (1997). *Experimental syntax : Applying objective methods to sentence judgement*. London: SAGE publications.
- Crystal, D. (1997). *The Cambridge encyclopedia of language*. New York: CUP.
- De Angelis, G. (1999). Interlanguage transfert and multiple language acquisition: A case study. Paper presented at TESOL 1999, New York.
- De Angelis, G. (2005). Interlanguage transfer of function words. *Language Learning* 55, 379-414.
- De Angelis, G. (2007). *Third or additional language acquisition*. Toronto: Multiingual Matters.
- De Angelis, G., & Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Crosslinguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 42-58). Toronto: Multilingual perspectives.

- De Cat, C. (2005). French subject clitics are not agreement markers. *Lingua* 115, 1195-1219
- De Cat, C. (2007). *French dislocation: Interpretation, syntax, acquisition*. New York : OUP.
- DeKeyser, R. (2003). Implicit and explicit learning. In C. Doughty & M. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 313-348). London: Blackwell.
- Dewaele, J.-M. (1998). Lexical inventions : French interlanguage as L2 versus L3. *Applied Linguistics*, 19, 471-490.
- Duffield, N., White, L., Bruhn de Garavito, J., Montrul, S., & Prévost, P. (2002). Clitic placement in L2 French: Evidence from sentence matching. *Journal of Linguistics* 38, 487-525.
- Dufresne, M. & F. Dupuis. (1994). Modularity and the reanalysis of French subject pronouns. *Probus*, 6, 103-23.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Emonds, J. (1978). The verbal complex V' V in French. *Linguistic Inquiry*, 9, 151-175.
- Epstein, S., Flynn, S., & Martohardjono, G. (1996). Second language acquisition: Theoretical and experimental issues in contemporary research. *Brain and Behavioral Sciences*, 19, 677-714.
- Epstein, S., Flynn, S., & Martohardjono, G. (1998). The strong continuity hypothesis in adult L2 acquisition of functional categories. In S. Flynn, G. Martohardjono, & W. O'Neil (Eds.), *The generative study of second language acquisition* (pp. 61-77). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eubank, L. (1993/1994). On the transfer of parametric values in L2 development. *Language Acquisition*, 3, 183-208.
- Eubank, L. (1994). Optionality and the initial state in L2 development. In T. Hoekstra, & B. Schwartz (Eds.), *Language acquisition studies in generative grammar* (pp. 369-88). Amsterdam: John Benjamins.
- Eubank, L. (1996). Negation in early German-English interlanguage: More valueless features in the L2 initial state. *Second Language Research*, 12, 73-106 .
- Eubank, L. & S. Grace. (1998). V-to-I and inflection in non-native grammars. In M.-L. Beck (Ed.), *Morphology and its Interfaces in L2 Knowledge*, pp. 69-88. Amsterdam: John Benjamins.
- Fassi, A. (1993). *Issues in the structure of arabic clauses and words*. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Fassi, A. (1998). Layers in the distribution of Arabic adverbs and adjectives and their licensing. In E. Benmamoun, M. Eid, & N. Haeri (Eds.), *Perspectives on Arabic linguistics XI*, (pp. 9-46). Amsterdam : John Benjamins.

- Fassi Fehri, A. 2000: *Al-Lisaniyat wa al-lugha al-Arabiya: namadij tarkibiya wa dalaliya* [Linguistics and the Arabic language: syntactic and semantic models] (Vol. 2). Casablanca: Toubqal Publishers.
- Flynn, S. (1996). A parameter-setting approach to second language acquisition. In W. Ritchie, & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 212-58). San Diego: Academic Press.
- Flynn, S., & Martohardjono, G. (1994). Mapping from the initial state to the final state: The separation of universal principles and language-specific principles. In B. Lust, M. Suner, & J. Whitman (Eds.), *Syntactic theory and first language acquisition: Cross-linguistic perspectives. Volume 1: Heads, projections and learnability* (pp. 319-35). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flynn, S., Foley, C., & Vinnitskaya, I. (2004). The Cumulative-enhancement model for language acquisition: Comparing adults' and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses. *The International Journal of Multilingualism*, 1, pp. 3-16.
- Frampton, J., Gutmann, S., Legate, J., & Yang, C. (2000). Remarks on 'Derivation by Phase' : Feature valuation, agreement, and intervention. Consulté le 4 octobre 2006. Disponible à: <http://www.math.neu.edu/ling/pdf/files/remdbp.pdf>
- Frawley, W. J., et al. (Eds.). (2003). Second-Language Acquisition. In *The international encyclopedia of linguistics* (Vol. 1, pp. 24-28 ). New York: OUP.
- Garcia Mayo, M. P., Lazaro Ibarrola, A., & Liceras, J. M. (2005). Placeholders in the English interlanguage of bilingual (Basque/Spanish) children. *Language Learning*, 55, 445-89.
- Gass, S. (1994). The reliability of second-language grammaticality judgments. In E. Tarone, S. Gass, & A. Cohen (Eds), *Research methodology in second-language acquisition* (pp. 303-322). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gass, S. M. (1996). Second language acquisition and linguistic theory: the role of language transfer, in W. C. Ritchie and T. K. Bhatia, eds. *The handbook of second language acquisition*. San Diego: Academic Press. Pp. 317-345.
- Gass, S. (1997). *Input, interaction and the second language learner*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum.
- Gass, S. (2001). Sentence matching: A re-examination. *Second Language Research*, 17, 421-441.
- Gass, S. M., & Selinker, L. (2007). *Second language acquisition : An introductory course*. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ghazi, M. (2004). *Sentential negation in Standard Arabic: A comparative approach*. Thèse de Doctorat, Université Mohamed V, Rabat, Maroc.

- Goss, N., Ying-Hua, Z., & Lantolf, J. (1994). Two heads may be better than one: Mental activity in second-language grammaticality judgments. In E. Tarone, S. Gass, & A. Cohen (Eds.), *Research methodology in second-language acquisition* (pp. 263-286). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Granfeldt, J. (2004). Domaines syntaxiques et acquisition du français langue étrangère: L'exemple du DP. *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 21, 47-84.
- Haegeman, L. (1995). *The syntax of negation*. New York : Cambridge University Press.
- Håkansson, G., Pienemann, M., & Sayheli, S. (2002). Transfer and typological proximity in the context of second language processing. *Second Language Research* 18, 250-73.
- Halle, M., & Marantz, A. (1993). Distributed Morphology and the pieces of inflection. In K. Hale, & S. J. Keyser (Eds.), *The view from building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger* ( pp. 111- 176). Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Halle, M. (1997). Distributed Morphology: Impoverishment and Fission. In B. Bruening, Y. Kang, & M. McGinnis (Eds.), *MIT Working Papers in Linguistics: Papers at the Interface*, 30, 425-449. Cambridge, Mass., : MITWPL.
- Hawkins, R. (2001). *Second language syntax: A generative introduction*. Oxford: Blackwell.
- Hawkins, R., & Chan, Y. C. (1997). The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition: The 'failed' feature hypothesis. *Second Language Research*, 13, 187-226.
- Hawkins, R., & Liszka, S. (2003). Locating the source of defective past tense marking in advanced L2 English speakers. In R. Van Hout, A. Hulk, F. Kuiken, & R. Towell (Eds.), *The lexicon-syntax interface in second language acquisition* (pp. 21-44). Amsterdam : John Benjamins.
- Hawkins, R., & Hattori, H. (2006). Interpretation of English wh-questions by Japanese Speakers: A missing uninterpretable feature account. *Second Language Research*, 22, 269-301.
- Herschensohn, J. (1996). Unaccusativity and the impersonal construction of French. In J. Camps, & C. R. Wiltshire (Eds.), *Romance syntax, semantics and L2 acquisition* (pp. 89-104). Amsterdam: John Benjamins.
- Herschensohn, J. (2000). *The second time around: Minimalism and L2 acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hirschbühler, P., & M. Labelle. (1993). Le statut de (ne) pas en français contemporain. *Recherches Linguistiques*, 22, 31-58
- Holmberg, A. (2000). Scandinavian stylistic fronting: How any category can become an expletive. *Linguistic Inquiry*, 3, 445-483.
- Hornstein, N., Nunes, J., & Grohmann, K. K. (2005). *Understanding minimalism*. Cambridge: CUP.

- Hulstijn, J. (2002). Towards a unified account of the representation, processing and acquisition of second language knowledge. *Second Language Research*, 18, 193-223.
- Hyltenstam, K., & Abrahamsson, N. (2003). Maturational constraints in SLA. In C. Doughty, & M. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 539-88). Oxford: Blackwell.
- Iatridou, S. (1990). About Agr(P). *Linguistic Inquiry* 21, 551-577.
- Inagaki, S. (2002). *Transfer and learnability in second language argument structure: Motion verbs with locational/ directional PPs in L2 English and Japanese*. Thèse de doctorat, Université McGill, Canada.
- Johnson, K. (1996). *Language teaching and skill learning*. Oxford: Blackwell.
- Kang, A. (2001). *The subadjacency principle: Acquisition level facilitated by EFL and ESL settings*. Thèse de Doctorat, Université de Kansas.
- Kayne, R. (1975). *French syntax : The transformational cycle*. Cambridge : MIT Press.
- Kellerman, E. (1979). Transfer and non-transfer: where we are now. *Studies in Second Language Acquisition*, 2, 37-57.
- Kellerman, E. (1983). Now you see it, now you don't. In S. Gass, & L. Selinker (Eds.), *Language transfer in second language learning* (pp. 112-134). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Kellerman, E. (2001). New uses for old language: Cross-linguistic and cross-gestural influence in the narratives of non-native speakers. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Crosslinguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 170-91). Toronto: Multilingual perspectives.
- Kellerman, E., & M. Sharwood-Smith. (1986). Cross-linguistic influence in second language acquisition : An introduction. In E. Kellerman & M. Sharwood-Smith (Eds.), *Cross-linguistic influence in second language acquisition* (pp. 1-9). New York : Pergamon Press.
- Klein, E. (1995). Second vs. Third language acquisition: Is there a difference? *Language Learning*, 45, 419-65.
- Lasnik, H. (2003). *Minimalist investigations in linguistic theory*. New York: Routledge.
- Laenzlinger, C. 1998. *Comparative studies in word order variation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. New York: John Wiley.
- Leung, Y.-K. I. (2002). *Functional categories in second and third language acquisition: A cross-linguistic study of the acquisition of English and French by Chinese and Vietnamese speakers*. Thèse de Doctorat, Université McGill, Canada.



- Leung, Y.-K. (2006). Verb morphology in second language versus third language acquisition: The Representation of regular and irregular past participles in English-Spanish and Chinese-English-Spanish interlanguages. *EUROSLA Yearbook*, 6, 27-56.
- Leung, Y.-K. I. (2007). Third language acquisition: Why it is interesting to generative linguists. *Second Language Research*, 23, 95-114.
- Liceras, J. (1989). On some properties of the 'pro-drop' parameter : Looking for missing subjects in non-native Spanish. In S. Gass, & J. Schachter (Eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition*. Cambridge: CUP.
- Long, M. (1990). Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition* 12, 251-85.
- Long, M. H. (2003). Stabilization and fossilization in interlanguage development. In C. Doughty, & M. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 487-535). Oxford: Blackwell.
- Lozano, C. (2003). *Focus, pronouns and word order in the acquisition of L2 and L3 Spanish*. Thèse de Doctorat, University of Essex, UK.
- Mackey, A., & Gass, S. (2005). *Second language research: Methodology and design*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- MacWhinney, B. (2005) A unified model of language acquisition. In J. F. Kroll & A. M. B. DeGroot (Eds.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, pp. 49-67. New York: Oxford University Press.
- Mahfoudhi, A. (2002). Agreement lost, agreement regained: A minimalist account of word order and agreement variation in Arabic. Consulté le 31 mars 2005. Disponible à : <http://hss.fullerton.edu/linguistics/cln/fal02/AgreeLas2mahfoudhi.pdf>
- Meisel, J. (1997). The acquisition of the syntax of negation in French and German: Contrasting first and second language. *Second Language Research*, 13, 227-63.
- Meyer, M., Goddard, N., Simonotto, E., McNamara, A., Rayna Azuma, A., Flett, S., & Sorace, A. (2003). Differential Brain Responses to L1 and L2 in Near-Native L2 Speakers. Poster presented at *Human Brain Mapping 2003*, New York.
- Mitchell, R., & Myles, F. (1998). *Second language learning theories*. London: Arnold.
- Mohammad, M. (1989). *The sentential structure of Arabic*. Thèse de doctorat, University of Southern California, Los Angeles.
- Mohammad, M. (1990). The problem of subject-verb agreement in Arabic : Towards a solution. In M. Eid (Ed.), *Perspectives on Arabic linguistics I* (pp. 95-125) Amsterdam: John Benjamins.
- Mohammad, M. (2000). *Word order, agreement and pronominalization in Standard and Palestinian Arabic*. Philadelphia: John Benjamins.

- Naves, T., Miralpeix, I., & Celaya, M. L. (2005) Who transfers more ... and what? Crosslinguistic influence in relation to school grade and language dominance in EFL. *International Journal of Multilingualism* 2, 113-34.
- Neeleman, A., & Weerman, F. (1997). L1 and L2 word order acquisition. *Language Acquisition*, 6, 125-70.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer*. Cambridge: CUP.
- Odlin, T. (2003). Crosslinguistic influence. In C. Doughty, & M. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 436-486). Oxford: Blackwell.
- Odlin, T., & Jarvis, S. (2004). Same source, different outcomes: A study of Swedish influence on the acquisition of English in Finland. *International Journal of Multilingualism* 1, 123-40.
- Ouhalla, J. (1991). *Functional categories and parametric variation*. London: Routledge.
- Ouhalla, J. (1994). Verb movement and word order in Arabic. In D. Lightfoot, & N. Hornstein (Eds.), *Verb movement* (pp. 41-72). Cambridge, GB: CUP.
- Ouhalla, J. (1999). *Introducing transformational grammar: From principles and parameters to minimalism*. London : Arnold.
- Pavlenko, A. (1999). New approaches to concepts in bilingual memory. *Bilingualism, Language and Cognition*, 2, 209-30.
- Pennington, M. (1999, Mars 11). Equivalence classification in language transfer. Paper presented at TESOL 1999, New York.
- Pienemann, M., Di Biase, B., Kawaguchi, S. and G. Håkansson, (2005). Processing constraints on L1 transfer. In J. F. Kroll & A. M. B. DeGroot (Eds.), *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches* (pp. 128-53). New York: Oxford University Press.
- Pollock, J.-Y. (1989). Verb movement, UG and the structure of IP. *Linguistic Inquiry*, 20, 365-424.
- Pollock, J.-Y. (1997a). *Langage et cognition: Introduction au programme minimaliste de la grammaire générative*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Pollock, J.-Y. (1997b). Notes on clause structure. In L. Haegeman (Ed.), *Elements of grammar* (pp. 237-280). Dordrecht: Kluwer.
- Prévost, P. (2001). La variabilité morphologique en français langue seconde. *Langues et linguistique*, 27, 97-124.
- Prévost, P., & L. White. (2000). Missing surface inflection or impairment in second language acquisition? Evidence from tense and agreement. *Second Language Research*, 16, 103-133.
- Radford, A. (2004). *Minimalist syntax: Exploring the structure of English*. Cambridge: CUP.

- Ringbom, H. (1986). Crosslinguistic influence and the foreign language learning process. In E. Kellerman & M. Sharwood-Smith (Eds.), *Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition* (pp. 150-162). Oxford : Pergamon.
- Ringbom, H. (2001). Lexical transfert in L3 production. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Crosslinguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 59-68). Toronto: Multilingual perspectives.
- Ritter, E. (1995). On the syntactic category of pronouns and agreement. *Natural Language and Linguistic Theory* 13, 405-43.
- Rizzi, L. (1986). Null objects in Italian and the theory of pro. *Linguistic Inquiry*, 17, 501-557.
- Roberge, Y. (1986). *The syntactic recoverability of null arguments*. Thèse de doctorat, University of British Columbia.
- Roberge, Y. (1990). *The syntactic recoverability of null arguments*. Montréal: McGill-Queen's University Press.
- Roberge, Y. & M.-T. Vinet. (1989). *La variation dialectale en grammaire universelle*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Rohrbacher, B. W. (1999). *Morphology-driven Syntax: A theory of V to I raising and pro-drop*. Amsterdam: John Benjamins.
- Rowlett, P. (2007). *The syntax of French*. Cambridge : CUP.
- Schmidt, R. W., & Frota, S. N. (1986). Developing basic conversation ability in a second language: A case study of an adult learner of Portuguese. In R. Day (Ed.), *Talking to learn: Conversation in second language acquisition* (pp. 121-42). Rowley, M. A.: Newbury House.
- Schwartz, B. D., & R. Sprouse. (1994). Word order and nominative case in nonnative language acquisition: a longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage. In T. Hoekstra, & B. D. Schwartz (Eds.), *Language acquisition studies in generative grammar* (pp. 317-68). Amsterdam: John Benjamins.
- Schwartz, B. D., & Sprouse, R. (1996). L2 cognitive state and the full transfer/full access model. *Second Language Research*, 12, 40-72.
- Schwartz, B. D. (1998). On two hypotheses of 'Transfer' in L2A: Minimal trees and absolute L1 influence. In S. Flynn, G. Martohardjono, & W. O'Neil (Eds.), *The generative study of second language acquisition* (pp. 35-59). Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum.
- Segalowitz, N. (2003). Automaticity and second language learning. In C. Doughty & M. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 382-408). Oxford: Blackwell.
- Shanon, , B. (1991). Faculty language selection in polyglots. *Language and Cognitive Processes* 6 339-50.
- Singh, R., & Carroll, S. (1979). L1, L2 and L3. *Indian Journal of Applied Linguistics* 5, 51-63.



- Singleton, D. (1987). Mother and other tongue influence on learner French: A case study. *Studies in Second Language Acquisition* 9, 327-46.
- Singleton, D. (1989). *Language acquisition and the age factor*. Philadelphia: Multilingual Matters.
- Singleton, D. (2004). Introduction: A critical look at the Critical Period Hypothesis in second language acquisition research. In D. Singleton, & Z. Lengyel (Eds.), *The age factor in second language acquisition* (pp. 1-29). Philadelphia: Multilingual Matters.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford : OUP.
- Smith, N., & Tsimpli, I. (1995). *The mind of a savant: Language learning and modularity*. Oxford: Blackwell.
- Soltan, U. (2006). Standard Arabic subject-verb agreement asymmetry revisited in an Agree-based minimalist syntax. In C. Boeckx (Ed.), *Agreement systems* (239-265). Amsterdam: John Benjamins.
- Sorace, A. (2005). Selective optionality in language development. In L., Cornips, & K., Corrigan (Eds), *Biolinguistic and sociolinguistic accounts of syntactic variation* (pp. 55-80). Amsterdam: John Benjamins.
- Sportiche, D. (1995). Clitic Constructions. In J. Rooryck & L. Zaring (Eds.), *Phrase Structure and the Lexicon* (pp. 213-76). Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.
- Tsimpli, I. (2003). Interrogatives in the Greek/English interlanguage: a minimalist account. In E. Mela-Athanasopoulou (Ed.), *Selected papers on theoretical and applied linguistics* (pp. 214-25). Thessaloniki: Aristotle University.
- Tsimpli, I. & Dimitrakopoulou, M. (2007). The Interpretability Hypothesis: Evidence from *wh*-interrogatives in second language acquisition. *Second Language Research*, 23, 215-242.
- Tsimpli, I., & Mastropavlou, M. (2007). Feature interpretability in L2 acquisition and SLI: Greek clitics and determiners. In J. Liceras, H. Zobl, & H. Goodluck (Eds.), *The role of formal features in second language acquisition* (pp. 143-183). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tsimpli, I., & Roussou, A. (1991). Parameter resetting in L2? *UCL Working Papers in Linguistics*, 3, 149-70
- Tsimpli, I., & Smith, N. (1991). Second language learning: Evidence from a polyglot savant. *UCL Working Papers in Linguistics*, 3, 171-83.
- Vainikka, A., & Young-Scholten, M. (1994). Direct access to X'-theory : Evidence from Korean and Turkish adults learning German. In T. Hoekstra, & B. D. Schwartz (Eds.), *Language acquisition studies in generative grammar* (pp. 265-316). Amsterdam : John Benjamins.

- Vainikka, A., & Young-Scholten, M. (1996a). The early stages fo adult L2 syntax: Additional evidence from Romance speakers. *Second Language Research*, 12, 140-76.
- Vainikka, A., & Young-Scholten, M. (1996b). Gradual development of L2 phrase structure. *Second LanguageResearch*, 2, 7-39.
- Valenzuela, E. 2005. *L2 ultimate attainment and the syntax-discourse interface : the acquisition of topic constructions in non-native Spanish and English*. Thèse de doctorat, McGill University, Montréal.
- Wartenburger, I., Heekeren, H. R., Abutalebi, J., Cappa, S. F., Villringer, A., & Perani, D. (2003). Early Setting of Grammatical Processing in the Bilingual Brain. *Neuron*, 37, 1–20.
- Weigl, W. (2000). The verb and subject in French as a third language: Transfer and learnability. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung aus dem Konstanzer SLI* , 37, 42-61
- White, L. (1985). The pro-drop parameter in adult second language acquisition. *Language Learning* 35, pp. 47-62.
- White, L. (1986). Implications of parametric variation for adult second language acquisition: An investigation of the Pro-drop parameter. In V. J. Cook (Ed.), *Experimental approaches to second language acquisition* (pp. 57-72). Oxford: Pergamon Press.
- White, L. (1989a). The adjacency condition on case assignment : Do L2 learners observe the Subset Principle? In S. Gass, & J. Schachter (Eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (pp. 134-158). Cambridge: CUP.
- White, L. (1989b). *Universal grammar and second language acquisition*. Amsterdam : John Benjamins.
- White, L. (1990/91). The verb-movement parameter in second language acquisition. *Language Acquisition*, 4, 337- 360.
- White, L. (1991). Adverb placement in second language acquisition: Some effects of positive and negative evidence in the classroom. *Second Language Research*, 7, pp.133-61.
- White, L. (1992a). Long and short verb movement in second language acquisition. *Canadian Journal of Linguistics*, 37, pp. 273-286.
- White, L. (1992b). On triggering data in L2 acquisition: A reply to Schwartz and Gubala-Ryzak. *Second Language Research*, 8, pp. 120-37.
- Trahey, M. & White, L. (1993). Positive evidence and preemption in the second language classroom. *Studies in Second Language Acquisition* 15, pp. 181-204.
- White, L. (2000). Second language acquisition : From initial to final state. In J. Archibald (Ed.), *Second Language Acquisition and Linguistic Theory* (pp. 130-155). Malden, MA.: blackwell.

- White, L. (2003a). On the nature of interlanguage representations: Universal Grammar in the second language. In C. Doughty, & M. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 19-42). Oxford: Blackwell.
- White, L. (2003b). *Second language acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: CUP.
- Williams, S., & Hammarberg, B. (1998). Language switches in L3 production : Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics* 19, 295-333.
- Wilson, D, & Sperber, D. (2006). Relevance theory. In G. Ward, & L. Horn (Eds.), *Handbook of pragmatics* (pp. 607-632). Oxford: Blackwell.
- Wong, B. E. & R. Hawkins. (2000). An unexpected *wh*-phrase extraction asymmetry in the advanced L2 English of Malay speakers. In A. Juffs, A., Talpas, T. W., Mizera, & B. Burt (Eds.). *Proceedings of GASLA IV*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Working Papers in Linguistics, pp. 226-241.
- Yuan, B. (2001). The status of thematic verbs in the second language acquisition of Chinese. *Second Language Research* 17, 248-72
- Zobl, H. (1984). Aspects of reference and the ponominal syntax preference in the speech of
- Zwart, C. J.-W. (2001). Syntactic and phonological verb movement. *Syntax* 4, 34-62.

## ANNEXE A : TESTS DE PLACEMENT OXFORD

### A. ANGLAIS

Answer the questions below by selecting an answer from the list.

1. How many people \_\_\_\_\_ in your family?  
a. are they                      b. is it                      c. are there                      d. is
2. What time is it? \_\_\_\_\_ .  
a. Ten and a quarter                      b. Ten minus the quarter  
c. A quarter past ten                      d. Fifteen after ten o'clock
3. I get up at 8 o'clock \_\_\_\_\_ morning.  
a. in the                      b. in                      c. the                      d. at  
the
4. How much \_\_\_\_\_ where you live?  
a. do houses cost                      b. does houses cost  
c. does cost houses                      d. do cost houses
5. Where are you going \_\_\_\_\_ Friday?  
a. at                      b. in                      c. on                      d. the
6. \_\_\_\_\_ come to my party next Saturday?  
a. Do you can                      b. Can you to                      c. Can you                      d. Do you
7. What \_\_\_\_\_ in London last weekend?  
a. you were doing                      b. did you do                      c. you did                      d. did you
8. Is your English improving? \_\_\_\_\_ .  
a. I hope it                      b. Hoping                      c. I hope so                      d. I hope

9. I'm going to Sainsbury's \_\_\_\_\_ some food.  
a. buy                      b. for buy                      c. to buy                      d. for to buy
10. Oxford is the most attractive city \_\_\_\_\_.  
a. I've ever seen    b. that I see    c. I've never seen    d. that I saw already
11. Oxford isn't \_\_\_\_\_ Bath.  
a. as beautiful than                      b. so beautiful than  
c. so beautiful that                      d. as beautiful as
12. He was mowing the lawn when I \_\_\_\_\_ him yesterday.  
a. saw                      b. has seen                      c. was seeing                      d. have seen
13. Last Tuesday I \_\_\_\_\_ to the Passport Office.  
a. must gone                      b. must go                      c. had to go                      d. had go
14. What were you doing at 7:30 on Wednesday evening? I \_\_\_\_\_ TV.  
a. was watching                      b. watched                      c. was watched                      d. watching
15. What time \_\_\_\_\_ to bed during the week?  
a. do you go                      b. are you go                      c. do you going                      d. you are going
16. Do you like Oxford? Yes, \_\_\_\_\_.  
a. I like                      b. so I do                      c. I does                      d. I do
17. I'm afraid I haven't got \_\_\_\_\_.  
a. any scissors                      b. scissor                      c. some scissors                      d. a scissor
18. This book is mine and that book is \_\_\_\_\_.  
a. yours                      b. your                      c. to your's                      d. your
19. Would you mind \_\_\_\_\_ me that pencil?  
a. to pass to                      b. pass                      c. passing                      d. that you should pass

20. I live in Oxford now. I \_\_\_\_\_ to France for a long time.
- a. don't been    b. didn't come    c. haven't been    d. don't come
21. I don't understand. What language \_\_\_\_\_?
- a. speak you    b. you speak    c. you are speaking    d. are you speaking
22. She came to Britain \_\_\_\_\_.
- a. four days ago    b. at four days  
c. before four days    d. since four days
23. My mother never \_\_\_\_\_ out in the evenings.
- a. goes    b. go    c. is going    d. going
24. \_\_\_\_\_ Oxford?
- a. Since when you live in    b. How much time you are living in  
c. How long have you been living in    d. How long are you living in
25. \_\_\_\_\_ car is the red Ford?
- a. Whose    b. Whom    c. Who's    d. Of who
26. I'm sorry. I haven't done my report \_\_\_\_\_.
- a. up to the now    b. already    c. until the present    d. yet
27. My friend doesn't speak Chinese. I don't \_\_\_\_\_.
- a. also    b. neither    c. either    d. too
28. That's the house \_\_\_\_\_.
- a. in the which Mr. Brown lives    b. in which Mr. Brown lives in that  
c Mr. Brown lives in    d. Mr. Brown lives in that
29. If \_\_\_\_\_.
- a. you come to my office, I'd pay you.  
b. you shall come to my office, I'll pay you.  
c. you came to my office, I would to pay you.  
d. you come to my office, I'll pay you.

30. She asked me how big \_\_\_\_\_.

- |                  |                 |
|------------------|-----------------|
| a. is your house | b. my house was |
| c. was my house  | d. is my house  |

31. My friend let \_\_\_\_\_ his bike yesterday.

- |              |                 |                 |              |
|--------------|-----------------|-----------------|--------------|
| a. to borrow | b. me borrowing | c. me to borrow | d. me borrow |
|--------------|-----------------|-----------------|--------------|

32. \_\_\_\_\_, what would you spend it on?

- |                                     |                                     |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| a. When you had a lot of money      | b. If you had a lot of money        |
| c. If you would have a lot of money | d. If you shall have a lot of money |

33. I \_\_\_\_\_ smoking last year, but I didn't.

- |                     |                           |
|---------------------|---------------------------|
| a. ought to give up | b. ought to have given up |
| c. ought given up   | d. oughted to give up     |

34. I'm \_\_\_\_\_ the film on Wednesday.

- |                           |                              |
|---------------------------|------------------------------|
| a. looking forward to see | b. looking forward to seeing |
| c. looking forward seeing | d. looking forward seeing    |

35. I'm not \_\_\_\_\_ grammar.

- |                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|
| a. interested to learn     | b. interested in learning  |
| c. interesting to learning | d. interesting in learning |

36. The film was very good. It's \_\_\_\_\_.

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| a. worth seeing      | b. worth to see   |
| c. worthwhile to see | d. worthwhile see |

37. I have difficulty \_\_\_\_\_ English.

- |             |            |                  |               |
|-------------|------------|------------------|---------------|
| a. to write | b. writing | c. about writing | d. to writing |
|-------------|------------|------------------|---------------|

38. When I lived in France, I \_\_\_\_\_ a lot of wine.

- |                        |                      |
|------------------------|----------------------|
| a. was use to drinking | b. was used to drink |
| c. used to drink       | d. used to drinking  |

39. I wish \_\_\_\_\_ Russian.

- |                  |                          |
|------------------|--------------------------|
| a. I could speak | b. I would speak         |
| c. I can speak   | d. I'll be able to speak |

40. What will you do when \_\_\_\_\_ studying?

- |                     |                           |
|---------------------|---------------------------|
| a. you're finishing | b. you'll have finished   |
| c. you've finished  | d. you're going to finish |

41. The Chancellor \_\_\_\_\_ the new wing yesterday, but it still isn't finished.

- |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| a. had to open        | b. has to have opened |
| c. was to have opened | d. had to have opened |

42. I'd rather \_\_\_\_\_ English than Swedish.

- |                         |               |
|-------------------------|---------------|
| a. you should learn     | b. you learnt |
| c. that you might learn | d. you learn  |

43. No sooner \_\_\_\_\_ in through the door than the phone rang.

- |                 |                  |
|-----------------|------------------|
| a. I had walked | b. was I walking |
| c. had I walked | d. I was walking |

44. We're having the party at \_\_\_\_\_.

- |                         |                        |
|-------------------------|------------------------|
| a. the house of Deborah | b. the Deborah's house |
| c. Deborah's            | d. house of Deborah    |

45. If he hadn't known the boss, he \_\_\_\_\_ the job.

- |                      |                     |
|----------------------|---------------------|
| a. wouldn't get      | b. hadn't got       |
| c. wouldn't have got | d. wouldn't had got |

46. I'd sooner \_\_\_\_\_ a car than a motorbike.

- |               |                |              |                  |
|---------------|----------------|--------------|------------------|
| a. him to buy | b. that he buy | c. he bought | d. he should buy |
|---------------|----------------|--------------|------------------|

47. I need to go to \_\_\_\_\_ toilet.

- |        |      |      |         |
|--------|------|------|---------|
| a. the | b. a | c. Ø | d. some |
|--------|------|------|---------|



48. It's time \_\_\_\_\_ some work.

- a. for to do      b. she would do      c. she did      d. she were to do

49. It's now 9 o'clock and the train \_\_\_\_\_ arrive at 8:15.

- a. had to      b. must      c. was due to      d. is going to

50. We regret \_\_\_\_\_ that the course has been cancelled.

- a. to tell      b. telling      c. to have said      d. to say

## B. FRANÇAIS

Répondez aux questions suivantes en choisissant une réponse appropriée

1. Vous \_\_\_\_\_ français?  
a. es                      b. être                      c. êtes                      d. est
2. \_\_\_\_\_ vous parlez français?  
a. Qu'est-ce que      b. Est-ce que      c. Quel                      d. Quoi
3. \_\_\_\_\_ 18 ans.  
a. Je suis                      b. J'ai                      c. Je                      d. Je suis âgé
4. J'habite \_\_\_\_\_ Paris, \_\_\_\_\_ France.  
a. au ... à la                      b. en ... en                      c. à ... en                      d. en ... à
5. Monsieur Martin et \_\_\_\_\_ femme sont très sympathiques.  
a. sa                      b. son                      c. ses                      d. leur
6. Mes parents \_\_\_\_\_ la radio tous les matins.  
a. écoutes                      b. écoutent                      c. écoutez                      d. écoutant
7. Sylvie \_\_\_\_\_ souvent à la piscine.  
a. va                      b. vais                      c. allez                      d. allons
8. Vous buvez \_\_\_\_\_ café.  
a. un peu                      b. la                      c. des                      d. du
9. Pour aller à la poste, vous tournez \_\_\_\_\_.  
a. tout droit                      b. à la droite                      c. à droite                      d. droit
10. Les enfants \_\_\_\_\_ leurs devoirs à 6 heures.  
a. finissez                      b. finissons                      c. finis                      d. finissent

11. Hier, nous \_\_\_\_\_ avec Monsieur le Maire à midi.  
a. déjeunions    b. avions déjeuné    c. avons déjeuné    d. a déjeuné
12. Quand j'habitais à Paris, \_\_\_\_\_ le métro tous les jours.  
a. j'avais pris    b. je prenais    c. j'ai pris    d. je prendrais
13. Je regardais la télévision depuis 1 heure quand il \_\_\_\_\_.  
a. arrivait    b. va arriver    c. est arrivé    d. arrivera
14. L'année prochaine j' \_\_\_\_\_ au Canada.  
a. irais    b. irai    c. ira    d. irez
15. Mon numéro de téléphone c'est le soixante-dix-huit, quatre-vingt-un, quarante, quatre-vingt-douze \_\_\_\_\_.  
a. 68-41-40-82    b. 78-41-40-92    c. 78-81-40-92    d. 68-81-14-92
16. Je suis arrivé en Angleterre \_\_\_\_\_ 10 ans.  
a. pour    b. depuis    c. il y a    d. pendant
17. Vous connaissez monsieur Dupuis? Oui, je \_\_\_\_\_ connais bien.  
a. leur    b. lui    c. le    d. la
18. Vous avez téléphoné à madame Dupuis? Non, je \_\_\_\_\_ téléphonerai demain.  
a. lui    b. la    c. leur    d. le
19. Vous buvez de la limonade ? Oui, \_\_\_\_\_ bois de temps en temps.  
a. je la    b. je lui    c. j'en    d. je le
20. Vous allez au cinéma? Oui, \_\_\_\_\_ vais souvent.  
a. je le    b. j'en    c. j'y    d. je la
21. Il mange en \_\_\_\_\_ la télévision.  
a. regardait    b. regarde    c. regardé    d. regardant

22. La voiture de Paul est noire. \_\_\_\_\_ est rouge.
- a. Moi                      b. Mienne                      c. La mienne                      d. À moi
23. Si je pouvais, je \_\_\_\_\_ en vacances la semaine prochaine.
- a. partais                      b. partirais                      c. partirai                      d. vais partir
24. Il faut que tu \_\_\_\_\_ à l'aéroport.
- a. vas                      b. allais                      c. ailles                      d. iras
25. Je suis allée voir un film \_\_\_\_\_ était très intéressant.
- a. dont                      b. que                      c. qui                      d. où
26. J'ai lu le livre \_\_\_\_\_ tu m'avais parlé.
- a. dont                      b. que                      c. qui                      d. ou
27. Je n'ai vu \_\_\_\_\_ Paul, \_\_\_\_\_ Jacques.
- a. ni ... ni                      b. pas ... pas                      c. ni ... pas                      d. pas ... ni
28. À votre place, \_\_\_\_\_ mes études.
- a. je continuerais                      b. je continuerai  
c. je continue                      d. je vais continuer
29. Si tu \_\_\_\_\_ nous serions allés au théâtre hier soir.
- a. voulais                      b. voudrais                      c. voudras                      d. avais voulu
30. Vous offrez des fleurs à votre femme? Oui, je \_\_\_\_\_ offre pour son anniversaire.
- a. les en                      b. en lui                      c. lui en                      d. en les
31. Voici la salade que je vous ai \_\_\_\_\_.
- a. préparé                      b. préparés                      c. préparée                      d. préparer
32. Le suspect s'est rendu au commissariat où \_\_\_\_\_ pendant plusieurs heures.
- a. il a interrogé                      b. il s'est interrogé  
c. il a été interrogé                      d. il était interrogé

33. Vous sortirez quand vous \_\_\_\_\_ vos devoirs!
- a. aurez fini      b. finirez      c. avez fini      d. auriez fini
34. \_\_\_\_\_, j'aimerais présenter nos invités.
- a. Commencer    b. En premier lieu    c. Le commencement    d. Premier
35. J'aurais voulu que \_\_\_\_\_ plus tôt.
- a. tu me le dises      b. tu me le dis  
c. tu me l'aies dit      d. tu me l'aurais dit
36. Voilà le restaurant \_\_\_\_\_ je pensais.
- a. à qui      b. auquel      c. lequel      d. duquel
37. Je dois envoyer cette lettre \_\_\_\_\_, c'est urgent.
- a. plus tard      b. dans quelques temps  
c. dès que possible      d. quand c'est possible
38. \_\_\_\_\_, j'ai réussi mes examens.
- a. À cause de toi    b. Grâce à toi    c. Par ta faute    d. Parce que toi
39. Il fait \_\_\_\_\_ froid que je préfère rester près de la cheminée.
- a. beaucoup      b. trop      c. très      d. tellement
40. Nous construisons ces hôtels \_\_\_\_\_ de développer le tourisme dans cette région.
- a. afin      b. pour      c. de façon      d. pour objectif
41. \_\_\_\_\_ sa pauvreté, il est heureux.
- a. Pourtant      b. Par contre      c. Bien que      d. Malgré
42. Elles se sont \_\_\_\_\_ une maison au bord de la mer.
- a. acheté      b. achetées      c. achetée      d. acheter
43. Ce musée est \_\_\_\_\_ ttrayant qu'on peut y voir de magnifiques sculptures.
- a. autant      b. plus      c. d'autant plus      d. de plus

44. Je n'ai jamais vu un \_\_\_\_\_ désordre!
- a. similaire                      b. tel                      c. aussi                      d. autant
45. Je ne crois pas que vous \_\_\_\_\_ raison.
- a. avez                      b. aurez                      c. ayez                      d. auriez
46. \_\_\_\_\_ il pleut, prenons l'autobus.
- a. Parce qu'                      b. Puisqu'                      c. À cause                      d. À cause d'
47. Elle se lamentait sans cesse pour qu'on la \_\_\_\_\_.
- a. plaint                      b. plainte                      c. plaigne                      d. plaindre
48. Napoléon 1<sup>er</sup> \_\_\_\_\_ proclamé empereur en 1804.
- a. fit                      b. fuit                      c. fut                      d. eut
49. J'admets mes fautes \_\_\_\_\_ le mensonge.
- a. dehors                      b. hors de                      c. hors                      d. hormis
50. C'est vraiment dommage qu'il \_\_\_\_\_ venir.
- a. n'a pas pu                      b. n'aie pas pu                      c. n'ait pas pu                      d. n'avait pas pu

## ANNEXE B : DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES

Groupe	Sujet	Sexe	Âge	Score au test français Oxford	Niveau	Score au test anglais Oxford	Niveau
A	1	M	25	46	avancé	10	débutant
A	2	M	16	41	avancé	9	débutant
A	3	F	23	42	avancé	8	débutant
A	4	F	26	42	avancé	9	débutant
A	5	F	16	43	avancé	9	débutant
A	6	F	17	41	avancé	9	débutant
A	7	F	23	42	avancé	8	débutant
A	8	M	28	40	post-intermédiaire	10	débutant
A	9	F	30	40	post-intermédiaire	8	débutant
A	10	M	18	35	post-intermédiaire	10	débutant
A	11	F	19	33	post-intermédiaire	9	débutant
A	12	F	17	31	post-intermédiaire	9	débutant
A	13	M	26	40	post-intermédiaire	10	débutant
A	14	F	17	33	post-intermédiaire	10	débutant
A	15	F	16	39	post-intermédiaire	9	débutant
A	16	F	18	39	post-intermédiaire	7	débutant
A	17	F	17	35	post-intermédiaire	6	débutant
A	18	F	17	32	post-intermédiaire	9	débutant
A	19	F	17	33	post-intermédiaire	10	débutant
A	20	F	16	35	post-intermédiaire	9	débutant
<b>B</b>	<b>1</b>	<b>M</b>	<b>36</b>	<b>46</b>	<b>avancé</b>	<b>45</b>	<b>avancé</b>
B	2	M	41	45	avancé	49	avancé
B	3	M	33	46	avancé	49	avancé
B	4	M	40	44	avancé	46	avancé
B	5	M	41	47	avancé	45	avancé
B	6	M	34	41	avancé	46	avancé
B	7	M	43	43	avancé	47	avancé
B	8	M	34	43	avancé	43	avancé
B	9	M	33	44	avancé	41	avancé
B	10	F	28	47	avancé	43	avancé
B	11	M	36	44	avancé	42	avancé
B	12	M	33	45	avancé	42	avancé
B	13	M	29	47	avancé	41	avancé
B	14	M	36	41	avancé	47	avancé
B	15	M	26	44	avancé	42	avancé
B	16	M	37	39	post-intermédiaire	46	avancé
B	17	F	35	38	post-intermédiaire	41	avancé
B	18	M	41	37	post-intermédiaire	44	avancé
B	19	M	48	36	post-intermédiaire	48	avancé

B	20	M	33	38	post-intermédiaire	46	avancé
B	21	M	41	39	post-intermédiaire	47	avancé
B	22	M	36	37	post-intermédiaire	44	avancé
B	23	M	32	36	post-intermédiaire	43	avancé
B	24	F	29	40	post-intermédiaire	41	avancé
B	25	M	25	40	post-intermédiaire	48	avancé
<b>C</b>	<b>1</b>	<b>F</b>	<b>21</b>	LOCUTEURS NATIFS FRANCOPHONES			
C	2	F	27				
C	3	M	25				
C	4	M	30				
C	5	M	25				
C	6	M	32				
C	7	F	25				
C	8	M	20				
C	9	M	24				
C	10	F	25				
C	11	M	27				
C	12	M	23				
C	13	M	21				
C	14	F	34				
C	15	M	23				
C	16	F	25				
C	17	F	37				
C	18	M	23				
C	19	M	37				
C	20	F	21				
C	21	M	22				
C	22	M	24				
C	23	F	21				
C	24	M	23				
C	25	F	21				
<b>D</b>	<b>1</b>	<b>M</b>	<b>21</b>	LOCUTEURS NATIFS ANGLOPHONES			
D	2	M	20				
D	3	M	26				
D	4	M	37				
D	5	F	27				
D	6	M	24				
D	7	M	21				
D	8	M	20				
D	9	M	15				
D	10	M	41				
D	11	M	21				
D	12	M	19				
D	13	M	22				



D	14	M	21
D	15	F	21
D	16	F	22
D	17	M	20
D	18	M	19
D	19	M	20
D	20	M	19
D	21	M	20
D	22	M	27
D	23	F	21
D	24	M	22
D	25	M	21

## ANNEXE C : PLAN DES TESTS EXPÉRIMENTAUX

### A. FRANÇAIS

#### 1. TÂCHE DE JUGEMENT D'ACCEPTABILITÉ

##### 1.1 Mouvement verbal (24 cibles)

###### 1.1.1 Placement de l'adverbe

Cibles grammaticales : 6

Cibles agrammaticales : 6

###### 1.1.2 Construction négative

Cibles grammaticales : 6

Cibles agrammaticales : 6

**Remplissage** : 24 distracteurs (12 grammaticales + 12 agrammaticales)

Note : Le mouvement verbal forme un test indépendant de 48 items.

##### 1.2 Sujet nul (36 cibles)

###### 1.2.1 Inversion verbe-sujet :

SV : 6

\*VS : 6

###### 1.2.2 Sujet nul :

Cible sans explétif (H) : 6

Cibles avec explétif *il* : 6

Cibles avec DP monté : 6

Cibles avec DP *in situ* : 6

**Remplissage** : 36 distracteurs (18 grammaticales + 18 agrammaticales)

Note : Le sujet nul forme un test indépendant de 72 items.

#### 2. TÂCHE DE PRÉFÉRENCE (30 cibles)

##### 2.1 Mouvement verbal (12 cibles)

###### 2.1.1 Placement de l'adverbe

V + Adv vs \*Adv + V : 6 paires

###### 2.1.2 Construction négative

verbe + Neg vs \*Neg + verbe : 6 paires

##### 2.2 Sujet nul (18 cibles)

###### 2.2.1 Inversion verbe-sujet

SV vs \*VS : 6 paires

###### 2.2.2 Sujet nul :

\*Expl + V vs Expl + V : 6 paires

\*V + CP avec DP *in situ* vs DP monté + V : 6 paires

**Remplissage :** 36 distracteurs pour les deux structures (9 paires avec 2<sup>ème</sup> phrase grammaticale + 10 paires avec 1<sup>ère</sup> phrase grammaticale + 17 paires avec les deux phrases grammaticales).

Note : Le mouvement verbal et le sujet nul seront inclus dans un même test de 66 items.

## B. ANGLAIS

### 1. TÂCHE DE JUGEMENT D'ACCEPTABILITÉ

#### 1.1 Mouvement verbal (24 cibles)

##### 1.1.1 Placement de l'adverbe

Cibles grammaticales : 6

Cibles agrammaticales : 6

##### 1.1.2 Construction négative

Cibles grammaticales : 6

Cibles agrammaticales : 6

**Remplissage** : 24 distracteurs (12 grammaticales + 12 agrammaticales)

Note : Le mouvement verbal forme un test indépendant de 48 items.

#### 1.2 Sujet nul (36 cibles)

##### 1.2.1 Inversion verbe-sujet : (12 cibles)

\*VS : 6 cibles

SV : 6 cibles

##### 1.2.2 Sujet nul : (24 cibles)

Cibles sans explétif (~~it~~/~~there~~) : 6

Cibles avec explétif *there/it* : 6

Cibles avec DP monté : 6

Cibles avec DP *in situ* : 6

**Remplissage** : 36 distracteurs (18 grammaticales + 18 agrammaticales)

Note : Le sujet nul forme un test indépendant de 72 items.

### 2 TÂCHE DE PRÉFÉRENCE (30 cibles)

#### 2.1 Mouvement verbal (12 cibles)

##### 2.1.1 Placement de l'adverbe

Adv + V vs \*V + Adv : 6 paires

##### 2.1.2 Construction négative

Neg + verbe vs \*verbe + Neg : 6 paires

#### 2.2. Sujet nul (18 cibles)

##### 2.2.1 Inversion verbe-sujet

SV vs \*VS : 6 paires

##### 2.2.2 Sujet nul :

\*~~Expl~~ + V vs Expl + V : 6 paires

\*V + CP avec DP *in situ* vs DP monté + V : 6 paires

**Remplissage :** 36 distracteurs (9 paires avec 1<sup>ère</sup> phrase grammaticale + 10 paires avec 2<sup>ème</sup> phrase grammaticale + 17 paires avec les deux phrases grammaticales.)

Note : Le mouvement verbal et le sujet nul forment un seul test de 66 items.

## **ANNEXE D : TESTS DE FRANÇAIS L2**

### **1. Test de jugement d'acceptabilité**

#### **1.1 Mouvement verbal**

##### **Position de l'adverbe**

Le patron admet rarement ses fautes.  
Alice mange fréquemment des fruits.  
Mon équipe gagne souvent la partie.  
L'assureur évalue parfois les dégâts.  
Une mère aime toujours ses enfants.  
René fait toujours ses devoirs seul.

- \*Marie toujours prépare ses examens.
- \*Karl toujours boit son thé très chaud.
- \*Le Brésil rarement perd ses matches.
- \*Alex parfois vit des moments difficiles.
- \*Lise fréquemment souffre de douleurs.
- \*La presse souvent influence le public.

##### **Négation phrastique**

Les aînés ne reçoivent pas de soins.  
Alex ne sait pas contrôler ses enfants.  
La guerre ne règle pas les conflits.  
Ma sœur ne profite pas des vacances.  
Un végétarien ne mange pas de viande.  
Karim ne gagne pas tous ses matches.

- \*Un politicien ne pas respecte sa parole.
- \*L'Afrique ne pas manque de richesses.
- \*Le patient ne pas suit un régime strict.
- \*Le vieillard ne pas conduit sa voiture.
- \*La police ne pas sécurise notre ville.
- \*Rim ne pas regrette son échec scolaire.

## **Sujet nul**

### **Inversion verbe-sujet en déclaratives**

Une amie fait le ménage chez-moi.  
Un ami fume beaucoup de cigarettes.  
Une secrétaire préfère le poulet rôti.  
Une fille apprend la musique berbère.  
Une dame souffre de maux de tête.  
Un bébé souffre de problèmes de santé.

\*Prévoit la météo une belle journée.  
\*Ferme le cinéma ses portes à minuit.  
\*Cherchait une dame son sac à main.  
\*Arrêtait un policier le voleur en fuite.  
\*Affecte la malnutrition notre santé.  
\*Inspirent les chanteurs nos jeunes.

### **Construction explétive**

Il est interdit de fumer dans les salles.  
Il est probable que des amis viennent.  
Il est certain que tu réussiras le test.  
Il faut que le président soit honnête.  
Il semble que la crise va s'aggraver.  
Il paraît que le monde va vers le chaos.

\*Est interdit de nuire à l'ordre public.  
\*Est possible qu'un soldat quitte l'armée.  
\*Est nécessaire que le travail commence.  
\*Semble que les employés sont satisfaits.  
\*S'est révélé que le pétrole est polluant.  
\*Importe que tout citoyen ait ses droits.

### **Construction à montée avec DP**

Jean est certain de trouver un travail.  
Un réfugié est interdit de séjour au pays.  
Les insultes sont impossibles à tolérer.  
Rim semble connaître son village natal.  
Le sirop s'est révélé efficace pour la toux.  
La situation paraît aller de mal en pire.

\*S'est révélé le festival être un échec.  
\*Semblent les gens aimer l'indifférence.  
\*Semble Jules être choqué par l'accident.  
\*Paraît le cancer exiger des soins coûteux.  
\*Sont interdits les mineurs de travail.  
\*S'est avéré l'athlète être un tricheur.

## **2. Test de préférence**

### **2.1 Mouvement verbal**

#### **Position de l'adverbe**

- 1a. Léa regarde souvent la télévision.  
b. \*Léa souvent regarde la télévision.
- 2a. Denis aide toujours ses voisins.  
b. \*Denis toujours aide ses voisins.
- 3a. \*Jean rarement amène sa fille au parc.  
b. Jean amène rarement sa fille au parc.
- 4a. \*Mami fréquemment chante aux bars.  
b. Mami chante fréquemment aux bars.
- 5a. Les enfants jouent toujours au tennis.  
b. \*Les enfants toujours jouent au tennis.
- 6a. \*Tom parfois héberge des chats égarés.  
b. Tom héberge parfois des chats égarés.

#### **Négation phrastique**

- 1a. \*Les rêves ne pas changent la réalité.  
b. Les rêves ne changent pas la réalité.
- 2a. \*Alex ne pas confie de secret à Lise.  
b. Alex ne confie pas de secret à Lise.
- 3a. \*Le gérant ne pas reçoit de salaire.  
b. Le gérant ne reçoit pas de salaire.
- 4a. Grand-père ne lit pas les journaux.  
b. \*Grand-père ne pas lit les journaux.
- 5a. La loi ne protège pas les forêts.  
b. \*La loi ne pas protège les forêts.
- 6a. Le train ne passe pas dans le sud.  
b. \*Le train ne pas passe dans le sud.



## 2.2 Sujet nul

### Inversion verbe-sujet en déclaratives

- 1a. \*Détruisait un incendie le magasin.  
b. Un incendie détruisait le magasin.
- 2a. Un patron supprimait dix postes.  
b. \*Supprimait un patron dix postes.
- 3a. \*Aidait un passant Laura à se relever.  
b. Un passant aidait Laura à se relever.
- 4a. \*Suit un soldat les ordres à la lettre.  
b. Un soldat suit les ordres à la lettre.
- 5a. Une dame travaille dans la librairie.  
b. \*Travaille une dame dans la librairie.
- 6a. Un policier arrêtait deux casseurs.  
b. \*Arrêtait un policier deux casseurs.

### Construction explétive

- 1a. \*Semble que la météo va s'améliorer.  
b. Il Semble que la météo va s'améliorer.
- 2a. \*Semble que Nick gagnera la course.  
b. Il semble que Nick gagnera la course.
- 3a. Il est certain que le sida est mortel.  
b. \*Est certain que le sida est mortel.
- 4a. Il est possible que le froid soit mortel.  
b. \*Est possible que le froid soit mortel.
- 5a. Il est difficile que Léo obtienne justice.  
b. \*Est difficile que Léo obtienne justice.
- 6a. \*S'est révélé que la rumeur était vraie.  
b. Il s'est révélé que la rumeur était vraie.

### Construction à montée avec DP

- 1a. \*Paraît Jawad soutenir ses camarades.  
b. Jawad paraît soutenir ses camarades.
- 2a. \*S'est révélé le voyage coûter cher.  
b. Le voyage s'est révélé coûter cher.
- 3a. \*Est assuré l'ouragan de frapper l'île.  
b. L'ouragan est assuré de frapper l'île.
- 4a. L'enfant semble souffrir de violence.  
b. \*Semble l'enfant souffrir de violence.
- 5a. Paul est certain d'accomplir son devoir.  
b. \*Est certain Paul d'accomplir son devoir.
- 6a. Un accord était impossible à obtenir.  
b. \*Était impossible à obtenir un accord.

## ANNEXE E : TESTS D'ANGLAIS L3

### 3. Test de jugement d'acceptabilité

#### 1.2 Mouvement verbal

##### Position de l'adverbe

Paul always finishes his tests late.  
Jack sometimes watches war films.  
Paul often spends summer in Spain.  
Steve usually drinks juice at work.  
Lucy rarely has breakfast at home.  
My friend often helps poor people.

\*Lisa eats always fruit for breakfast.  
\*Nick reads usually a story at night.  
\*Steve drinks often a cup of coffee.  
\*Dan smokes sometimes cigarettes.  
\*Ali takes rarely a holiday in winter.  
\*Tom practices often judo with Liz.

##### Négation phrastique

John does not drink tea with mint.  
Sue does not watch movies on TV.  
My parents do not like rap music.  
Lisa does not understand her dad.  
Alice does not find physics easy.  
Sam does not like physics and art.

\*Lucy plays not chess with her sister.  
\*Tim takes not a shower every night.  
\*Bob meets not his friends after work.  
\*Latifa finishes not her work until six.  
\*The Pygmies live not in North Africa.  
\*Paul writes not his homework alone.

## **Sujet nul**

### **Inversion verbe-sujet en déclaratives**

Some people stay at work until night.  
An Italian discovered America in 1492.  
Few pupils learn Spanish at school.  
Many people prefer private hospitals.  
Pollution spreads illnesses and death.  
Some guests came to the party late.

- \*Needs a man some money to travel.
- \*Repaired a mechanic the bus easily.
- \*Comes a teacher to school on time.
- \*Finds a friend geography very easy.
- \*Enjoys a neighbour Egyptian movies.
- \*Invented Bell the telephone in 1876.

### **Construction explétive**

It is certain that smoking causes cancer.  
It is possible for the Iraqis to live in peace.  
It seems that health depends on nutrition.  
It appears that my son is a bad child.  
There remains no hope for the victims.  
There were very few clouds in the sky.

- \*Is necessary that offices get computers.
- \*Is possible that the team wins the cup.
- \*Appears that a man is waiting outside.
- \*Are some exciting films on TV tonight.
- \*Seems that money is everything today.
- \*Remain many problems to understand.

### **Construction à montée avec DP**

Fat is likely to cause health problems.  
Justice is difficult to obtain today.  
China is likely to be the world's leader.  
Africa seems to face many problems.  
Jack appears to enjoy his holiday.  
Money seems to encourage hard work.

- \*Are likely credits to ruin our families.
- \*Seems Sami to like his new coat.
- \*Appear my cousins to be careless.
- \*Seems Aids to challenge science.
- \*Is certain the war to continue for long.
- \*Is possible the bus to run out of gas.

#### **4. Test de préférence**

##### **2.1 Mouvement verbal**

###### **Position de l'adverbe**

- 1a. Yassine usually watches tennis.  
b. \*Yassine watches usually tennis.
- 2a. Rim often visits her grandparents.  
b. \*Rim visits often her grandparents.
- 3a. \*Alex plays sometimes basketball.  
b. Alex sometimes plays basketball.
- 4a. \*Liz takes always the bus home.  
b. Liz always takes the bus home.
- 5a. Ali rarely eats cookies or sweets.  
b. \*Ali eats rarely cookies or sweets.
- 6a. \*Mom answers rarely the phone.  
b. Mom rarely answers the phone.

###### **Négation phrastique**

- 1a. \*Kamal smokes not cigarettes.  
b. Kamal does not smoke cigarettes.
- 2a. \*The police not arrested anyone.  
b. The police did not arrest anyone.
- 3a. \*Sam eats not lunch at work.  
b. Sam does not eat lunch at work.
- 4a. I do not have a ticket for the show.  
b. \*I not have a ticket for the show.
- 5a. Susan does not answer the phone.  
b. \*Susan answers not the phone.
- 6a. Sarah did not correct the tests.  
b. \*Sarah corrected not the tests.

## 2.2 Sujet nul

### Inversion verbe-sujet en déclaratives

- 1a. \*Relaxes Mom in a room upstairs.
  - b. Mom relaxes in a room upstairs.
- 2a. Anne plays boxing with a friend.
  - b. \*Plays Anne boxing with a friend.
- 3a. \*Revises Sami history after dinner.
  - b. Sami revises history after dinner.
- 4a. \*Needs Paula a syrup for her cold.
  - b. Paula needs a syrup for her cold.
- 5a. Children play chess in the garden.
  - b. \*Play children chess in the garden.

- 6a. Lucy prepares delicious dishes.
  - b. \*Prepares Lucy delicious dishes.

### Construction explétive

- 1a. \*Surprises me that Hind is absent.
  - b. It surprises me that Hind is absent.
- 2a. \*Were many people in the cinema.
  - b. There were many people in the cinema.
- 3a. It is certain the US has the best athletes.
  - b. \*Is certain the US has the best athletes.
- 4a. It appears that the boss is happy.
  - b. \*Appears that the boss is happy.
- 5a. It is possible that James arrives late.
  - b. \*Is possible that James arrives late.
- 6a. \*Seems that Sandra has a problem.
  - b. It seems that Sandra has a problem.

### Construction à montée avec DP

- 1a. \*Seems the news to surprise Daddy.
  - b. The news seems to surprise Daddy.
- 2a. \*Appears the teacher to help his students.
  - b. The teacher appears to help his students.
- 3a. \*Appears the police to have a proof.
  - b. The police appears to have a proof.
- 4a. Zidane is likely to stop playing soccer.
  - b. \*Is likely Zidane to stop playing soccer.
- 5a. The weather is certain to change a lot.
  - b. \*Is certain the weather to change a lot.
- 6a. The tourist is likely to come back.
  - b. \*Is likely the tourist to come back.

## ANNEXE F : DONNÉES BRUTES DES GROUPES EXPÉRIMENTAUX

**Tableau 9 : Test de jugement d'acceptabilité du français**

Gp	Sujet	Mouvement verbal				Sujet nul					
		Adv	*Adv	Neg	*Neg	SV	*VS	Expl	*Expl nul	DP monté	*DP in situ
A	1	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	12	<b>18</b>
A	2	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	18	<b>17</b>	17	<b>13</b>	18	<b>18</b>
A	3	16	<b>9</b>	15	<b>5</b>	18	<b>8</b>	15	<b>6</b>	5	<b>12</b>
A	4	18	<b>12</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	18	<b>10</b>	18	<b>14</b>
A	5	16	<b>5</b>	15	<b>18</b>	17	<b>17</b>	18	<b>14</b>	16	<b>18</b>
A	6	18	<b>12</b>	18	<b>15</b>	18	<b>14</b>	18	<b>3</b>	12	<b>18</b>
A	7	18	<b>4</b>	17	<b>15</b>	18	<b>18</b>	15	<b>15</b>	16	<b>16</b>
A	8	15	<b>0</b>	18	<b>3</b>	18	<b>18</b>	18	<b>12</b>	15	<b>18</b>
A	9	18	<b>11</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>
A	10	15	<b>6</b>	17	<b>12</b>	11	<b>13</b>	13	<b>12</b>	16	<b>16</b>
A	11	15	<b>15</b>	18	<b>18</b>	16	<b>18</b>	18	<b>9</b>	10	<b>15</b>
A	12	17	<b>0</b>	15	<b>15</b>	14	<b>7</b>	16	<b>8</b>	15	<b>5</b>
A	13	15	<b>6</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>6</b>	15	<b>9</b>
A	14	13	<b>7</b>	18	<b>18</b>	15	<b>16</b>	17	<b>12</b>	9	<b>15</b>
A	15	18	<b>6</b>	18	<b>18</b>	13	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>17</b>
A	16	15	<b>18</b>	12	<b>18</b>	6	<b>18</b>	12	<b>15</b>	15	<b>18</b>
A	17	17	<b>4</b>	18	<b>8</b>	15	<b>15</b>	15	<b>12</b>	13	<b>13</b>
A	18	16	<b>6</b>	13	<b>13</b>	12	<b>9</b>	15	<b>7</b>	8	<b>13</b>
A	19	12	<b>9</b>	15	<b>14</b>	16	<b>17</b>	15	<b>11</b>	15	<b>15</b>
A	20	11	<b>3</b>	15	<b>15</b>	15	<b>10</b>	15	<b>6</b>	10	<b>13</b>
<b>B</b>	<b>1</b>	<b>14</b>	<b>6</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>14</b>
B	2	18	<b>5</b>	16	<b>18</b>	18	<b>16</b>	15	<b>8</b>	18	<b>18</b>
B	3	18	<b>9</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	4	16	<b>13</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	12	<b>18</b>	15	<b>18</b>
B	5	15	<b>0</b>	18	<b>15</b>	18	<b>15</b>	18	<b>9</b>	18	<b>18</b>
B	6	14	<b>9</b>	16	<b>18</b>	12	<b>18</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>
B	7	17	<b>3</b>	15	<b>12</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>
B	8	18	<b>15</b>	15	<b>18</b>	15	<b>15</b>	18	<b>18</b>	12	<b>18</b>
B	9	18	<b>14</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>14</b>	15	<b>18</b>
B	10	17	<b>7</b>	15	<b>18</b>	13	<b>18</b>	18	<b>10</b>	16	<b>15</b>
B	11	18	<b>3</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>
B	12	15	<b>15</b>	18	<b>18</b>	16	<b>18</b>	15	<b>18</b>	17	<b>18</b>
B	13	17	<b>0</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>16</b>	18	<b>18</b>
B	14	18	<b>0</b>	18	<b>16</b>	18	<b>18</b>	18	<b>15</b>	15	<b>18</b>
B	15	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	9	<b>15</b>	15	<b>18</b>	16	<b>15</b>
B	16	18	<b>12</b>	17	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>17</b>

B	17	18	1	18	18	18	18	15	15	17	18
B	18	11	4	18	15	17	18	18	5	18	13
B	19	18	1	18	18	18	18	18	18	18	18
B	20	6	15	15	18	15	12	18	15	15	18
B	21	10	7	17	16	15	18	18	18	17	18
B	22	16	11	18	17	18	14	16	13	16	16
B	23	13	9	17	18	18	18	18	18	15	18
B	24	17	6	15	18	13	18	18	18	15	18
B	25	15	12	18	18	15	18	18	18	18	18
C	1	14	14	15	18	14	18	18	14	15	18
C	2	18	12	17	13	15	18	16	18	18	18
C	3	18	15	18	15	18	18	18	18	15	18
C	4	16	13	15	15	17	17	18	10	18	14
C	5	16	10	16	12	15	13	18	16	16	18
C	6	18	18	18	18	18	18	15	17	13	18
C	7	18	18	14	18	18	18	16	18	14	18
C	8	17	18	15	18	18	18	15	12	18	18
C	9	18	15	18	18	18	18	18	18	18	18
C	10	18	10	18	12	18	18	18	11	18	18
C	11	18	12	18	15	15	18	18	18	12	18
C	12	16	11	14	15	18	18	18	10	18	18
C	13	17	14	17	16	18	18	18	14	18	18
C	14	18	13	18	18	18	18	18	18	14	18
C	15	18	18	14	12	15	18	18	16	12	18
C	16	15	13	16	16	15	18	16	11	18	18
C	17	18	9	18	16	18	18	18	18	18	18
C	18	14	18	13	17	16	11	11	11	18	18
C	19	18	3	18	18	18	18	18	18	15	18
C	20	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
C	21	13	18	17	18	18	18	18	15	18	18
C	22	18	12	18	18	18	18	17	15	15	18
C	23	17	9	17	18	17	16	17	10	16	16
C	24	17	9	17	18	18	13	18	13	18	16
C	25	17	18	17	18	14	18	15	15	18	18

Tableau 10 Test de préférence du français

Gp	sujet	Mouvement verbal		Sujet nul		
		Cible adverbiale	Négation phrastique	SV-VS	Expl lexical/nul	DP monté/in situ
A	1	12	12	12	10	12
A	2	10	12	12	10	10
A	3	3	11	7	8	8
A	4	10	12	12	11	10
A	5	10	12	11	12	12
A	6	11	12	12	12	12
A	7	12	12	12	12	12
A	8	10	12	12	11	10
A	9	10	12	12	12	12
A	10	9	12	12	10	10
A	11	12	12	10	10	10
A	12	7	12	12	11	11
A	13	4	11	12	12	8
A	14	10	12	12	9	12
A	15	7	12	12	12	12
A	16	10	10	12	12	12
A	17	9	11	12	12	10
A	18	10	12	12	7	9
A	19	9	12	12	11	10
A	20	7	10	11	8	10
<b>B</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>4</b>
B	2	7	12	12	11	10
B	3	8	11	12	11	12
B	4	6	11	12	12	12
B	5	8	12	12	12	12
B	6	5	10	12	10	12
B	7	8	12	12	12	12
B	8	10	11	12	12	12
B	9	6	8	12	10	10
B	10	9	12	12	12	10
B	11	8	9	12	10	12
B	12	12	12	12	10	12
B	13	6	11	12	8	12
B	14	6	11	12	12	12
B	15	11	12	12	12	12
B	16	9	12	12	12	12
B	17	7	12	12	12	12
B	18	10	10	12	7	12
B	19	7	12	12	10	12
B	20	5	12	12	12	12
B	21	9	11	12	12	12



B	22	4	11	12	10	12
B	23	7	10	12	12	10
B	24	8	12	12	12	10
B	25	12	10	12	12	12
<b>C</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>12</b>
C	2	11	12	12	12	12
C	3	12	12	12	12	12
C	4	12	10	12	10	12
C	5	12	12	10	8	12
C	6	11	11	12	12	12
C	7	12	12	12	12	12
C	8	12	11	12	12	12
C	9	12	12	12	12	12
C	10	12	12	10	10	12
C	11	10	12	12	10	12
C	12	10	11	12	10	12
C	13	12	11	12	11	12
C	14	12	12	12	12	12
C	15	12	10	12	12	12
C	16	12	12	12	12	12
C	17	12	12	10	12	10
C	18	11	12	11	12	12
C	19	8	12	12	12	12
C	20	12	10	12	12	12
C	21	9	12	12	12	12
C	22	12	12	12	12	12
C	23	11	12	12	12	12
C	24	11	12	12	11	12
C	25	12	12	12	10	12

**Tableau 11 : Test de jugement d'acceptabilité de l'anglais**

Gp	sujet	Mouvement verbal				Sujet nul					
		Adv	*Adv	Neg	*Neg	SV	*VS	Expl	*Expl nul	DP monté	*DP in situ
A	1	14	<b>4</b>	14	<b>12</b>	11	<b>15</b>	2	<b>12</b>	13	<b>8</b>
A	2	15	<b>1</b>	17	<b>2</b>	14	<b>4</b>	16	<b>5</b>	16	<b>4</b>
A	3	10	<b>3</b>	12	<b>4</b>	13	<b>7</b>	14	<b>5</b>	13	<b>9</b>
A	4	14	<b>2</b>	12	<b>15</b>	16	<b>13</b>	17	<b>12</b>	13	<b>15</b>
A	5	18	<b>1</b>	12	<b>16</b>	18	<b>18</b>	15	<b>14</b>	5	<b>16</b>
A	6	17	<b>3</b>	18	<b>14</b>	14	<b>11</b>	18	<b>2</b>	15	<b>5</b>
A	7	17	<b>1</b>	14	<b>1</b>	17	<b>17</b>	11	<b>8</b>	16	<b>17</b>
A	8	15	<b>0</b>	18	<b>18</b>	15	<b>15</b>	18	<b>6</b>	18	<b>18</b>
A	9	17	<b>0</b>	15	<b>15</b>	18	<b>15</b>	8	<b>15</b>	18	<b>18</b>
A	10	14	<b>2</b>	18	<b>2</b>	16	<b>14</b>	13	<b>11</b>	16	<b>8</b>
A	11	6	<b>0</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>6</b>	12	<b>15</b>
A	12	18	<b>10</b>	15	<b>13</b>	17	<b>17</b>	15	<b>3</b>	16	<b>4</b>
A	13	15	<b>3</b>	12	<b>8</b>	17	<b>14</b>	14	<b>5</b>	14	<b>12</b>
A	14	12	<b>7</b>	18	<b>13</b>	16	<b>12</b>	15	<b>3</b>	16	<b>10</b>
A	15	18	<b>1</b>	15	<b>13</b>	14	<b>14</b>	13	<b>10</b>	12	<b>15</b>
A	16	12	<b>6</b>	9	<b>12</b>	14	<b>14</b>	0	<b>2</b>	9	<b>11</b>
A	17	15	<b>7</b>	16	<b>10</b>	16	<b>14</b>	7	<b>11</b>	12	<b>12</b>
A	18	17	<b>0</b>	16	<b>14</b>	17	<b>14</b>	11	<b>8</b>	16	<b>16</b>
A	19	15	<b>6</b>	15	<b>15</b>	12	<b>12</b>	9	<b>15</b>	18	<b>12</b>
A	20	16	<b>6</b>	14	<b>14</b>	14	<b>11</b>	13	<b>6</b>	12	<b>5</b>
<b>B</b>	<b>1</b>	18	<b>0</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	15	<b>6</b>	12	<b>18</b>
B	2	18	<b>18</b>	13	<b>18</b>	14	<b>15</b>	18	<b>18</b>	17	<b>18</b>
B	3	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	4	12	<b>18</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	5	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	6	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	7	18	<b>18</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	8	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	16	<b>18</b>
B	9	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	10	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>15</b>
B	11	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	12	17	<b>1</b>	18	<b>18</b>	17	<b>18</b>	18	<b>18</b>	14	<b>18</b>
B	13	18	<b>8</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>
B	14	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	15	6	<b>6</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	12	<b>18</b>
B	16	18	<b>7</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	17	18	<b>11</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	12	<b>18</b>
B	18	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>13</b>	18	<b>17</b>
B	19	15	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>
B	20	15	<b>18</b>	12	<b>18</b>	15	<b>12</b>	18	<b>15</b>	18	<b>18</b>
B	21	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	18	<b>18</b>	15	<b>18</b>

B	22	14	14	13	18	18	18	13	18	13	17
B	23	15	12	18	18	18	15	18	15	18	18
B	24	18	0	18	18	18	18	18	18	18	18
B	25	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
D	1	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
D	2	18	18	18	18	18	18	18	18	15	18
D	3	18	18	15	18	15	18	11	16	18	18
D	4	18	18	18	15	18	18	17	17	18	18
D	5	18	15	18	18	18	18	18	18	18	18
D	6	17	14	18	18	17	17	16	11	15	18
D	7	15	18	18	15	18	18	15	18	12	18
D	8	18	12	16	16	18	18	18	18	15	18
D	9	18	18	18	18	18	18	18	15	18	18
D	10	18	13	18	16	18	18	18	12	18	18
D	11	15	14	15	18	18	15	15	15	18	18
D	12	18	9	15	14	18	18	18	18	18	18
D	13	15	18	18	18	18	18	18	18	16	18
D	14	15	18	18	18	18	18	18	17	15	18
D	15	18	15	18	18	18	18	18	18	18	18
D	16	18	18	13	18	16	18	15	18	14	18
D	17	18	8	16	15	15	18	18	12	14	18
D	18	18	15	18	15	16	15	18	9	15	15
D	19	15	10	18	17	15	18	15	12	18	18
D	20	15	18	15	18	18	18	15	18	15	15
D	21	12	18	18	18	15	18	9	15	9	18
D	22	18	15	18	18	18	18	12	15	18	18
D	23	16	18	15	18	15	18	18	12	18	18
D	24	18	17	18	17	15	18	18	15	18	18
D	25	18	8	15	18	18	18	18	15	18	18

**Tableau 4 : Test de préférence de l'anglais**

Gp	sujet	Mouvement verbal		Sujet nul		
		Cible adverbiale	Négation phrastique	SV-VS	Expl lexical/nul	DP monté/in situ
A	1	10	10	12	6	10
A	2	3	4	7	8	5
A	3	6	11	7	10	9
A	4	1	12	12	10	11
A	5	8	12	12	10	10
A	6	6	9	10	8	9
A	7	0	2	12	12	12
A	8	7	12	12	9	11
A	9	6	11	10	12	11
A	10	8	10	12	10	8
A	11	0	12	12	7	5
A	12	12	11	12	10	11
A	13	8	12	12	8	10
A	14	0	10	11	11	10
A	15	10	12	12	11	10
A	16	3	9	12	2	6
A	17	8	12	12	6	11
A	18	6	12	12	12	11
A	19	10	8	12	7	12
A	20	5	8	10	6	9
<b>B</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>6</b>
B	2	10	12	12	10	10
B	3	12	12	12	12	12
B	4	12	12	12	10	12
B	5	10	12	10	12	12
B	6	12	12	10	11	10
B	7	9	12	12	12	10
B	8	12	12	10	12	12
B	9	12	12	12	10	12
B	10	12	12	12	12	12
B	11	12	12	12	10	12
B	12	12	12	12	12	12
B	13	8	12	12	12	12
B	14	11	12	12	12	12
B	15	6	12	12	12	12
B	16	6	12	12	12	12
B	17	12	12	12	12	12
B	18	12	12	12	12	12
B	19	12	12	12	10	12
B	20	10	12	12	12	9
B	21	12	12	12	12	12

B	22	11	12	12	12	12
B	23	12	12	12	12	12
B	24	10	12	12	10	12
B	25	12	12	12	12	12
<b>D</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>
D	2	12	10	12	11	12
D	3	12	12	12	11	10
D	4	11	12	12	12	12
D	5	12	12	12	12	12
D	6	12	12	12	9	12
D	7	12	10	12	9	12
D	8	12	12	12	12	12
D	9	12	10	12	10	12
D	10	11	12	12	10	12
D	11	10	12	12	12	12
D	12	11	12	12	12	12
D	13	12	12	11	10	12
D	14	12	12	12	12	12
D	15	12	12	12	12	12
D	16	12	12	12	12	12
D	17	10	12	12	10	10
D	18	9	11	12	10	11
D	19	12	12	12	10	12
D	20	12	10	12	11	12
D	21	12	10	12	11	12
D	22	10	12	12	11	12
D	23	12	12	10	11	11
D	24	10	12	12	5	12
D	25	11	12	10	11	12

# **ANNEXE G : TEST DE NORMALITÉ DE LA DISTRIBUTION (GROUPE A)**

Variables	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
L2 Adv√	,859	20	,008
L2 Adv*	,946	20	,314
L2 Adv Total	,939	20	,232
L2 Neg√	,801	20	,001
L2 Neg*	,761	20	,000
L2 Neg Total	,881	20	,018
L2 Mouvement verbal√	,908	20	,057
L2 Mouvement verbal*	,969	20	,738
L2 Mouvement verbal Total	,961	20	,573
L2 SV√	,803	20	,001
L2 VS*	,748	20	,000
L2 Inversion total	,860	20	,008
L2 Explétif lexical	,832	20	,003
L2 Explétif nul*	,963	20	,613
L2 Explétif Total	,959	20	,525
L2 DP monté	,908	20	,059
L2 DP in situ*	,832	20	,003
L2 DP Total	,928	20	,140
L2 Sujet nul √	,961	20	,568
L2 Sujet nul *	,929	20	,150
L2 Sujet nul Total	,905	20	,051
L3 Adv√	,864	20	,009
L3 Adv*	,892	20	,029
L3 Adv Total	,908	20	,057
L3 Neg√	,916	20	,082
L3 Neg*	,858	20	,007
L3 Neg Total	,939	20	,234
L3 Mouvement verbal√	,892	20	,029
L3 Mouvement verbal*	,873	20	,013
L3 Mouvement verbal Total	,951	20	,388
L3 SV√	,929	20	,149
L3 VS*	,887	20	,023
L3 Inversion total	,959	20	,524
L3 Explétif lexical	,890	20	,026
L3 Explétif nul*	,930	20	,153
L3 Explétif Total	,843	20	,004
L3 DP monté	,891	20	,028
L3 DP in situ*	,925	20	,125
L3 DP Total	,932	20	,167
L3 Sujet nul √	,857	20	,007
L3 Sujet nul *	,946	20	,312
L3 Sujet nul Total	,946	20	,312